



Geist
der
Pestalozzischen
Bildungsmethode,
nach
Urkunden und eigener Ansicht.

Zehn Vorlesungen

von
Johann Ludwig Ewald.

Bremen
bei Carl Seyffert.
1805.

Den Regenten,

die

erziehende Väter ihres Volks

sind,

und

ihren edeln Gehülfen

ehrerbietigst gewidmet

und

zur Beherzigung dringend empfohlen

von

dem Verfasser.

Einleitung.

Von der Entstehung dieser Schrift.

Es könnte unbescheiden scheinen, daß ich einer so kleinen Schrift eine Einleitung vorsetze, die eine wichtige Schrift anzudeuten scheint, und es wäre unbescheiden im höchsten Grade, wenn ich sie dadurch als eine solche, dem Publikum einprahlen wolle. Allein wer die Tendenz der Schrift eingesehen hat, der wird von dieser Meinung zurückkommen, und meine wahre Absicht deutlich erkennen. Eben darum unter andern, will ich in dieser Einleitung erzählen, wie sie entstanden ist.

Ich lege nicht den mindesten schriftstellerischen Werth auf diese Schrift, aus dem einfachen Grunde, weil sie keinen hat, sondern nur treu erzählt und darstellt, was

ich gesehen, gehört, beobachtet und erfahren habe, von einer Bildungsmethode, die jetzt so viel Aufsehen macht. Ich glaube aber doch, daß diese Schrift wichtiger ist und werden kann, als irgend eine andere, die ich schrieb oder schreiben könnte, weil sie einen so wichtigen Gegenstand rein und ganz darstellt. Um ihr, oder vielmehr meiner Darstellung, die Glaubwürdigkeit zu geben, wodurch sie allein wichtig werden kann, ist es nöthig, daß ich von mir und von ihrer Entstehung etwas sage.

Schon seit zwei und dreißig Jahren beschäftige ich mich mit Jugendbildung und mit Schuleinrichtungen mancher Art. Ich habe mehrere Jahre an Erziehung von Prinzen und einigen Söhnen von guter Familie gearbeitet. Ich habe, als Prediger in Offenbach, bei Frankfurt am Mayn, zu allen Schuleinrichtungen meine abgeforderte Meinung gesagt; manche meiner Vorschläge und Plane sind auch gebilligt, nur leider! nicht ausgeführt worden. Als Generalsuperintendent nach Detmold berufen,

habe ich, besonders die Landschulen, ganz anders zu organisiren, oder vielmehr zum erstenmal zu organisiren gesucht, ein Schullehrerseminar eingerichtet, und die vorgeschriebene Unterrichtsmethode in Gang gesetzt. Dieß geschah mit dem besten Erfolg; oft über mein Erwarten, wie es dem ganzen Publikum in der Grafschaft Lippe und den umliegenden Gegenden bekannt ist. Als Prediger hier in Bremen, sah ich die Trivial- und Kirchspielschulen in dem tiefsten Verfall, und kein Mittel, ihnen aufzuhelfen, weil die Prediger gar keinen Einfluß auf die Schulen hatten; und ich fand auch nicht einmal irgendwo den Glauben, daß ihnen aufgeholfen werden könne. Man war vielmehr des Verfalls so gewohnt, daß nur Wenige ihn noch als Verfall fühlten. Dieß that mir schmerzlich weh, wie natürlich; und ich dachte auf Mittel, wenigstens die Möglichkeit einer Schulverbesserung zu zeigen, wie natürlich. Sollte ich je Religiosität und Sittlichkeit in meinem Kreise verbreiten: und wie ist dieß möglich ohne

guten Jugendunterricht? — Ich hielt im hiesigen Museum eine Vorlesung, in der ich das Ideal einer Bürgerschule aufstellte, und den Verfall der hiesigen Trivialschulen schilderte. Die Vorlesung wirkte über mein Erwarten. Ich vereinigte mich mit meinem Freunde, dem jetzigen Anhalt-Bernburgischen Superintendenten und Konsistorialrath, Doktor Häfeli, und wir kamen überein, daß das hiesige Publikum die Möglichkeit und die Folgen einer guten Schuleinrichtung sehen müsse, um zu glauben. Wir errichteten eine Bürgerschule, nach dem Plan, der im Druck erschienen ist, hielten alle halbe Jahre öffentliche Prüfungen vor einer zahlreichen Versammlung. Man sah, daß die Kinder etwas lernten, daß sie ordentlich und gesittet wurden, ohne daß körperliche Züchtigungen nöthig waren; man sah das Unglaubliche, daß sich auch Bürgerssöhne in einer freien Republik, bloß durch Gesetze regieren ließen. Diese unläugbare Thatsache wirkte. Mehrere Kirchspielschulen wurden nach dem Muster dieser Bür-

gerschule besser organisirt; Doktor Buhl, einer meiner Freunde, sah auf einer Reise mit mir, die Wirkung der Schulanstalten in der Grafschaft Lippe, und, erwärmt von einem edeln Enthusiasmus für diese gute Sache, arbeitete er unermüdet, bis er seine Kirchspielschule zu einem hohen Grade von Zweckmäßigkeit erhoben hat. Es wurde nun von der hiesigen Obrigkeit eine Inspektion über die niedern oder Nebenschulen angeordnet; D. Häfeli und ich (in der Folge auch mehrere hiesige Prediger) wurden dazu gezogen, und wir schreiben nach dem Auftrag des Hochweisen Raths eine Anweisung für Schullehrer und Schullehrerinnen, in der die Methode des Unterrichts und die Einrichtung in den Trivialschulen vorgeschrieben ist, nach der sie sich richten sollen. Der Unterricht in einem der größten hiesigen Waisenhäuser erhielt, nach meinen Vorschlägen, eine zweckmäßigere Einrichtung. Das Publikum hat den besten Willen für diese gute Sache, und wenn die Obern ernstlich wollen, auch diesem

ernsten Willen gemäß handeln: so ist kein Zweifel, daß die Jugendbildung in dieser Stadt die beste Richtung halten wird. Der Erfolg muß es zeigen, ob man ernstlich gewollt hat.

Dieses Alles darf ich sagen, weil ich es hier sagen muß; damit man wisse, wer es ist, der von der Pestalozzischen Bildungsmethode zeugt; daß hier kein junger Theoretiker auftritt, der nach seinem angenommenen Maaßstab Alles messen, verlängern oder abkürzen will, und eben so wenig ein Enthusiast, der Alles blindlings erhebt, weil man ihm ein Paar auffallende Künste vorgemacht hat; sondern ein Mann, der auch Manches in diesem Fache sah, versuchte, verwarf, wählte und erfuhr; der selbst an Ort und Stelle gesehen und untersucht hat, der also wol in dieser Sache ein Wort mitreden darf.

Als ich Pestalozzi's Schrift: „Wie Gertrud ihre Kinder unterrichtete," las, fiel es mir gleich auf, daß ich bei manchen Schuleinrichtungen, daß wir besonders in

der hiesigen Bürgerschule Manches mit dem besten Erfolg hatten üben lassen, was ganz im Geist der Pestalozzischen Vorschläge war. Ueberhaupt traten mir, ungeachtet der vielen Lücken, und des Helldunkels, das sich in dieser Schrift findet, so viele Ideen hell und deutlich vor die Seele; ich fand Vieles so wahr, nachdem ich es nur gelesen hatte, weil es sich an eine Menge meiner Erfahrungen und Beobachtungen anknüpfte, daß ich kaum begriff, warum ich nicht schon längst auf die nämlichen Ideen gekommen sei, da alle Data dazu in mir lagen. Die Methode wurde mir natürlich sehr wichtig; und doch empfand ich das noch Dunkle, manches Unbestimmte, und sah die vielen Lücken, die das Buch hatte und ließ. Ich schrieb an Pestalozzi, erhielt etwas Aufklärung, mußte Mehreres errathen, vermuthen, ahnen; sah aber in allen Antworten den redlichen Mann, der seiner Sache durchaus gewiß ist; der mehr weiß, als er entwickeln kann. Komm und sieh! sagte er mir immer; aber dazu sah ich keine

Möglichkeit. Er erbot sich sogar, mir auf halbem Wege entgegenzukommen, um sich mit mir über diesen Gegenstand zu unterreden. Aber auch dieses ging in jener Zeit nicht, und es wäre auch kaum etwas Halbes gewesen. Ich mußte die Methode ausüben; ich mußte ihre Wirkung sehen, wenn ich einen vollständigen Begriff davon haben sollte. In dieser Zeit war mir indeß ein Knabe bekannt geworden, in einem der hiesigen Waisenhäuser erzogen, der sich in der Bürgerschule zum braven, geschickten Jüngling gebildet hatte, und der Lust zum Schulwesen zeigte. Es ist Blendermann, der dadurch den Pädagogen bekannt wurde. Ich schickte ihn zu Pestalozzi, der ihn mit Liebe aufnahm, ihn thätigen Antheil an dem Unterricht nehmen ließ, und mir ihn wieder schickte, mit dem von allen Lehrern unterschriebenen Zeugniß, daß er gut genug mit der Methode bekannt sei, um sie ohne weitere Anleitung ausüben zu können. Er erhielt die Elementarklasse in dem hiesigen reformirten Gymnasium;

ich sah, wie er die Methode ausübte; sah sie theilweise auch in andern Schulen ausüben, unterredete mich darüber häufig mit D. Herbart, jetzt in Göttingen, der bei Pestalozzi gewesen war, und wurde immer mehr von ihrer Richtigkeit im Ganzen überzeugt. Indeß sah ich auch noch viele Lücken, Vieles, was noch nicht durchgearbeitet, und noch Mehreres, was nicht für unsere Schulen organisirt war. Manches war und blieb mir dunkel, troß allen Unterredungen, aller Korrespondenz mit Pestalozzi, und Allem dem, was ich ausüben sah. In dieser Zeit ließen mich die Stifter der Bürgerschule durch eine Deputation ersuchen, ob ich nicht selbst in den Ferien eine Reise zu Pestalozzi machen, das Institut und die Wirkung der Methode an Ort und Stelle untersuchen, und diesen Gegenstand für das hiesige Lokal ins Reine bringen wolle. Ich zog Nachricht von der Methode ein, durch alle Schriften, die erschienen waren, durch Herrn Kleinschmidt in Kreuznach, der sich eine Zeitlang bei Pe-

stalozzi aufgehalten, und in Kreuznach eine Pestalozzische Schule angefangen hatte, *) bei Passavant in Detmold, der in dem nämlichen Falle war. Ich trat nun die Reise an, sah vorher die Pestalozzische Schule, die der würdige Pfarrer Gesner in Zürich errichtet hatte, ging sodann nach München-Buchsee, sah, hörte, prüfte, und fand Alles so, wie es in den Vorlesungen erzählt ist. Ich kam zurück, und es wurde gut gefunden, daß ich im vorigen Winter öffentliche pädagogische Vorlesungen halten und darin unter andern die Pestalozzische Methode entwickeln solle. Auf mein Bitten sandte mir der edle Niederer, eifriger Gehülfe Pestalozzi's, eine Abschrift von dem Prospektus, an dem er arbeitete, der den ganzen Geist der Methode darstellen soll. Ich benutzte diesen Prospektus, mit Niederers Bewilligung; ich hielt meine Vorlesungen vor mehrern Müt-

*) Ich lasse hinter dieser Einleitung einen Brief von diesem trefflichen jungen Mann abdrucken, der seine Anstalten darlegt.

tern, Vätern, Lehrern und Lehrerinnen; man bat mich, sie drucken zu lassen, und ich glaubte der guten Methode, dem Edeln, der sie zuerst darlegte, und seinen Gehülfen, die sie ausübten, dieß öffentliche Zeugniß schuldig zu seyn, das ich hier mit meiner vollesten Ueberzeugung ablege.

Die Methode ist noch lange nicht zu der Vollendung gekommen, zu der sie kommen kann, und durch die vereinte Bemühung der, für das Gute so thätigen, mit Pestalozzi verbundenen Männer, gewiß kommen wird. Ich und jeder Redliche, der ihre Bemühung sah, vereinigen uns in der Bitte an alle Schulmänner, Erzieher, pädagogische Schriftsteller, an alle Männer Deutschlands, — nicht an Pestalozzi's Styl, an einzelnen Aeußerungen, an kleinen oder großen Fehlern in der Ausführung zu kritteln, sondern den Geist des Ganzen in's Auge zu fassen, diesen zu prüfen, mit dem Gang der Entwickelung der kindlichen Seele zu vergleichen, und nun ihre Meinung zu

sagen, was etwa zu verändern, wie dieses oder jenes zu verbessern, besonders aber, wie die Methode für Landschulen zu organisiren wäre. Hätte man dieß Letztere gefunden; so wäre gewiß auch die zweckmäßigste Methode zur Bildung des Landmanns gefunden, aller Aufklärerei und aller vorsätzlichen Abstumpfung der Köpfe wäre vorgebeugt, und Religion und Staaten wären gesichert.

Edle unsers Vaterlands! Hier ist etwas, Eures Nachdenkens und Eurer Versuche werth! Verdient diese Bürgerkrone, wenn sie Euch auch nicht wird.

Geschrieben den 5ten April 1805.

Der Verfasser.

Auszug eines Briefs von Herrn Kleinschmidt in Kreuznach, die Pestalozzische Methode betreffend.

Man verkennt diese Methode, so lange man in den Elementarbüchern die Schätze eines gelehrten Wissens, und in ihrem Geiste die Absicht vermuthet, bei Kindern ein solches Wissen auf eine leichtere, faßlichere, dem Lehrer bequemere Art einzuleiten, und im Gemüthe zu begründen — so lange man meint, daß Pestalozzi durch ein Kunststück, durch eine Erfindung solcher Art, allen bisher bekannten und bestandenen Schulen und Erziehungsanstalten den Rang habe ablaufen, und unmittelbar ihrem Trachten den Ruhm seiner Methode habe anreihen wollen. — Nichts der Art will und beabsichtigt Pestalozzi: er will den

frischen ursprünglichen Geist des Wissens und Könnens wiederherstellen, die reine Sinn- und Geistesflamme des Lebens wieder entzünden, vor allem Wissen und Gewissen das eigene Leben des eigensten Auges und Gemüthes erwecken und bilden — kurz: das, was am Menschen eine unzweckmäßige, oberflächliche, extensiv-schreitende Anbildung lähmte und schwächte und verflochte, nicht durch neue Doktrinen, sondern durch Uebungsmittel, Disciplinen, aus dem sinnlichen Leben der Kindheit herausgenommen, intensiv nähren und stärken.

Ich bewundere die Kraft, mit welcher der edle Schweitzer in das durchaus entgeisternde, entkräftende Wesen unserer Erziehungsart eingriff, mit welcher er die geheiligten, ersten Erziehungspunkte der Natur in den schönen Verhältnissen zwischen Mutter und Kind wiederherstellte, mit der er den mächtigen Einströmungen ihrer süßen Liebe alle Kanäle des Herzens wieder erschloß, um in keinen, als in diesen Strömen, den jugendlichen Geist vor allem hell zu baden und zu stärken. Ein reines Herz — ein reiner frischer Geist, wo sich beide erzeugen, bei-

de sich in Kraft, Muth, Entschlossenheit, heller, eigner Einsicht, gegenseitig durchdringen, die reine, schöne, ursprüngliche Gestalt der Menschheit: dieß ist, nach meinem Dafürhalten, der helle Stern, der seinen Bemühungen vorleuchtete.

Das in den Herzen erstorbene Herzensleben, der Muth, die Religion und die Liebe, schweben und schauen nur noch als Schatten vergangener schönerer Zeiten über dem Pfuhle unserer jämmerlichen Tage, während die gleich entwichene, tiefe, geistige Kraft diesem armen Leben nur noch in erlernten Formeln, Sprüchen, Maschinen rc. beigesellt steht. Wer läugnet es aber, daß in unserm Gemüthe eben so wenig durch Sokratisiren, Katechisiren, Moralisiren der religiöse Muth und die Liebe entzündet, als durch Einpfropfen aller Wissenschaften, oder vielmehr (weil nur eigene Kraft und Freiheit die Wissenschaften wahr macht) aller Irrthümer, die geistige Kraft, Freude und Gewandtheit des Lebens erzeugt werden können.

Die weitern Wege übergehend, auf welchen Pestalozzi die Gefühlsbildungen einleitete,

bleibe ich einen Augenblick mit Ihnen auf dem Punkte stehen, von welchem aus mir der Werth der Pestalozzischen Elementarbildungen in geistiger Hinsicht so vorzüglich erscheint.

Zwischen der Welt, die von unserer Geburtsstunde an, in unsere Sinne einströmt, und unserm Gemüthe, das sich von derselben Stunde an, diesen Strömungen entgegensetzt, beleben und erhöhen sich die Kräfte, wodurch die Welteindrücke gehalten, geordnet, zu deutlichen Weltbildern erhoben werden, wodurch sich sinnlichermaßen schon der Mensch die Welt unterwirft. Genau gesehen, blüht denn doch allein diese Kraft, dieses Vermögen deutlicher Vorstellungen aus dem vereinigten Vermögen des Zählens, Messens und Sprechens auf; dieser dreifachen, uns die Welt hell und deutlich machender Läuterungen. Jegliches Maaß der Gegenstände erhellt allein durch die Zahl, beide, Zahl und Maaß aber, dem innigsten, deutlichsten Bewußtseyn durch das Wort; darum denn auch Maaß, Zahl und Wort in der Glorie ihrer völligen Dreieinigkeit einer welterhellenden Sonne gleichgeachtet werden können.

Sie sehen Zahl, Maaß und Sprache zu Hauptmomenten der neuen Elementarbildung erhoben — theils, weil dem Menschen ohne sie keine deutliche Anschauung möglich ist, theils, weil die Natur von dem ersten Leben des Kindes dahin arbeitet, diese Vermögen zur deutlichsten Entwickelung zu befördern. Erwirkte solches die Natur beim Zufall mannigfacher Eindrücke schon, in erstaunlichen Graden an den Gemüthern mancher Wilden, so erwirkt, in noch höhern, edlern und allgemeinern Graden, die Kultur die gleichen Kraftentwickelungen, wenn es ihr gelang, den Spuren der Natur nachzugehen, ihre Bildungsmittel zu erspähen, dieselben in processiven Steigerungen zu erhöhen und zu vervielfachen, und dann durch die Reihen solcher vielfachen — geordneten — sich wechselseitig vermittelnden Gegenstände, Bilder, Anschauungen ꝛc. ꝛc. ein Organon der Elementarbildung zu vollenden.

Eine solche Reihe Anschauungen zur Entwickelung und Steigerung der Kräfte des Zählens, Messens und Sprechens versucht die Pestalozzische Methode. Durch das Ineinander-

greifen ihrer Anschauungen (wornach jede derselben die Entwickelungen dieser drei Kräfte fast in gleichem Maaße befördert) versucht sie, auf allen Wegen hin, die Trennung dieser Kräfte im Gemüthe wieder aufzuheben, und das ursprünglich frische Leben des Geistes, die in und an sich haltende, tiefe, ganze, besonnene Gemüthskraft wiederherzustellen.

Durch höchst-geordnete Steigerungen ihrer Anschauungen versucht sie endlich, die an denselben geübten Kräfte zu dem Grade zu erhöhen, wo diese von selbst, dem Menschen völlig unbewußt, alle seine Vorstellungen durchdringend, zu natürlichen, jedoch kräftigern und hellern Spiegeln seiner Augen, zu bestimmtern und gewissern Worten, zu einer geistigern Sprache verschmelzen, und ihm den stets kräftigen reinen Weltblick als seinen bloß natürlichen, eignen und stets lebendig erhalten. — Die Elementarbildung ist geendet, und überläßt die folgende Richtung und Reinigung der Strebens freierer Individualität der nun eintretenden freiern und edlern Erziehung.

Würde sich nicht Rousseau mit der Kultur wieder versöhnt haben, wenn ihm sein Zeitalter den Versuch einer ähnlichen, den Naturschwung verstärkenden Bildungsmethode der Gemüthskräfte dargestellt hätte? —

Die wirklich Erstaunen erregenden Geistesentwickelungen, die sich im Verfolge der Uebungen der Pestalozzischen Methode offenbaren, bürgen vor der Hand für die Wahrheit und Zuverlässigkeit dieses kühnen Versuches. Man gewahrt da Kräfte, für deren Möglichkeit das entnervte Zeitalter den Glauben verlor.

Zur richtigen Würdigung der Pestalozzischen Methode ist es aber schlechterdings nöthig, das durch sie Beabsichtigte als bloße Kraft, nicht als Wissen oder Kunst des Geistes, wohl und rein zu beachten. Letztere darf nur dem Gemüthe, als Folge des vollendeten Ersten, zukommen. Denn wie die süße, in spielenden Lüften wiegende Blume nur nach und nach aus den festen Wurzeln und dem härtern Stengel hervorkömmt; wie sich ein freies, herrliches Tempelgewölbe nur über festen, mächtigen Säu-

len erhebt: so bedarf auch das menschliche Gemüth vor Allem sicherer und breiter Wurzeln, und sinnlich-kräftiger Säulen, ehe es nur den heiligen Tempel der Kunst und der Liebe ahnden, noch für denselben, aus der Tiefe seines eigensten Lebens, die schöne Blume der lieblichsten Individualität entfalten kann.

Man hat, so viel ich weiß, noch nirgends über das Verhältniß geredet, in welchem Pestalozzi's Methode gegen die ernsten oder spielenden, seichten oder gründlichen Lehrmethoden unserer Philantropieen und Gymnasien steht, und, mich dünkt, Pestalozzi vernachläßigte mit Unrecht, einen Vorzug darzuthun, der auch hier, in bloß wissenschaftlicher formaler Hinsicht, seiner Methode gebührte. Was die bessern Gymnasien vorzüglich machte, waren weniger die ihnen zu gewinnenden Gedächtnißkenntnisse (nach gewöhnlicher Art gewonnen, geradezu Irrthümer zu heißen) als die schulgerechte systematische Denkform, in die, vom Frühesten an, die strengere Schule den jugendlichen Geist gewöhnte, jeder Behauptung ihren vollen Kreis zu geben, und sich nur die Wahrheit durch freie

kräftige Schlußketten zu eignen. Was der Knabe nicht beweisen, ableiten konnte, galt nichts, war für ihn — nichts, ein Irrthum. Mathematik und fremde Sprache sind hier mit Recht als die besten formalen Bildungsmittel erkannt und aufgenommen.

Die Schweitzermethode darf sich aber, auch vor den strengsten und besten dieser Methoden, die Palme zueignen. Denn, abgesehen vom frohen, hellen Weltblicke, den sie verleiht, durch die genaue, festgezeichnete Reihenfolge ihrer Uebungen, auch schon den allerzartesten Jugendgeist an die formalen Bedingungen der Wahrheit zu gewöhnen: ihr erster Punkt ist die einzige unvermittelte einfache Anschauung; wie aber schon der zweite in Zahl, Maaß und Sprache durch diesen vermittelt wird, so vermittelt gleichermaßen dieser den dritten, der dritte den vierten, auf welche Art denn kein zehnter Punkt, ohne die neun vorhergehenden, in Zahl, Maaß und Sprache — also als etwas — ein wahres — dem Kinde aufzufassen möglich ist. So entwickelt sich aber jetzt das heitere Kind an den Bedingungen seiner sinnlichen Ent-

wickelung zugleich schon zur Form seiner Wahrheit, zu der es, in gleichem Alter, die obenerwähnte Methode, nur mit Schmerz, meistens mit Schwächung und Verwirrung seiner Naturkräfte, einzugewöhnen vermochte. —

Erste Vorlesung.

Etwas Historisches von Pestalozzi, seinem Institut, und seiner Methode.

Wir haben nun einen Grund gelegt, auf dem ein festes Haus aufgebaut werden kann, und hoffentlich aufgebaut werden wird. Wir haben die körperliche und geistige Organisation des Kindes betrachtet, die Kräfte und Anlagen, die entwickelt, die Neigungen, die gemäßigt, geleitet oder genutzt werden müssen; und nun läßt sich leichter und sicherer rathen, wie Alles entwickelt, geübt und geleitet werden muß. Es ist noch nicht lange her, daß man die Erziehungswissenschaft ganz auf die Natur unserer

körperlichen und geistigen Entwickelung gebaut hat. Sie war mehr eine Sammlung von bewährten Erfahrungen, als eine Wissenschaft, die einen sichern Grund hat. Manche, an praktischer Weisheit reiche Erziehungslehre trifft dieser Vorwurf. In manchem weitläuftigen Werke über Erziehung ist wenig von der Organisation des Körpers und der Seele, und so viel wie nichts über Beider Entwickelung und die Gesetze dieser Entwickelung gesagt. Nur Schwarz, in seinen trefflichen Briefen über die Erziehungslehre, hat den solidern Weg eingeschlagen. Dieses Bauen auf bloße Erfahrung bringt aber unter andern den Nachtheil, daß Erfahrungen an Individuen und allgemeine Erfahrungen vermischt sind, daß man also nicht weiß, ob eine darauf gebaute Regel blos bei manchen Subjekten, oder ob sie allgemein anwendbar ist. Wenn man Regeln zu Zeichnung eines Gesichts geben will, so muß man nicht die Züge eines einzelnen Gesichts zum Grunde legen. Eine Silhouette ist kein Cempersches Modell einer Gesichtsform!

Natürlich fangen wir von Uebung und Bil-

dung der Sinne, des Sprachvermögens und des kindlichen Denkvermögens an, und dies leitet uns von selbst auf die Pestalozzi'sche Bildungsmethode, die ich Ihnen zu entwickeln versprochen habe, zu deren Entwickelung ich auch nach den nöthigen Vorbereitungen, nach meinem Aufenthalte in München-Buchsee, und nach den Urkunden und Materialien, die ich von dorther mitgebracht oder erhalten habe, vollkommen fähig bin. Ich werde Ihnen zuerst historisch das Nöthige sagen, was Sie in den rechten Gesichtspunkt stellen, und Sie in den Stand setzen kann, manchen schiefen Gesichtspunkt zu begreifen und zu beurtheilen; dann werde ich Ihnen eine Idee von dem Geiste, dem Umfange und dem Grade der Ausbildung geben, auf dem die Methode jetzt steht. Sie werden sich auf die Richtigkeit dieser Idee verlassen können, weil sie ihrem Geiste nach, aus einem noch ungedruckten Aufsatze des, unter Pestalozzi's Augen lebenden, von ihm unterrichteten und geleiteten Niederers ist, der als Prospekt des Ganzen dem Publikum vorgelegt werden soll. Ich werde hin und wieder meine

Bemerkungen beifügen, wenn ich entweder anderer Meinung bin, als Pestalozzi und Niederer, und endlich werde ich Ihnen meine Ansicht über die Anwendbarkeit dieser Methode in unsern Schulen, mit Gründen mittheilen, und Ihnen einige Vorschläge thun, wie man mit Nutzen den Geist derselben in allen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten anwenden kann. Es war anfangs mein Plan, auch die mir bekannt gewordenen Einwürfe zu widerlegen; allein ich halte es jetzt für besser, diese Saite gar nicht zu berühren. Einmal, weil die meisten und bedeutendsten Einwürfe, durch vollständige Darstellung des Geistes dieser Methode von selbst wegfallen, und dann auch, weil ein Gegenstand, der die reinste Menschenliebe zum Quell, und Menschenwohl zu seiner höchsten Tendenz hat, gemeinschaftlich berathen, aber nicht zum Gegenstande des Streits gemacht werden sollte.

Pestalozzi, seine Methode, und sein Institut in München-Buchsee werden so oft mit einander vermischt; man schreibt so oft auf Rechnung des Einen, was auf die Rechnung

des Andern gehört, und doch stehen alle drei wieder in so genauer Verbindung, — Pestalozzi's Charakter hatte so viel Einfluß auf die Methode, und hat bis jetzt noch so manchen Einfluß auf das Institut in Buchsee; es wird sehr viel von der Methode im Institute ausgeübt, und Manches liegt auch in der Methode, was weder in dem Institute in Buchsee, noch in irgend einem Erziehungsinstitute ausgeübt worden ist, daß ich nothwendig von jedem dieser drei Gegenstände besonders reden, aber zugleich ihren wechselseitigen Einfluß auf einander, und auch ihre Verschiedenheit zeigen muß.

I.

Von Pestalozzi.

Die Anlagen des Kopfs und Herzens, die Schicksale, die mißlungenen und gelungenen Plane seines Lebens, — seine Bekanntschaften, seine Feinde und Freunde, haben dazu beigetragen, um diesen originellen Mann zu dem zu machen, was er ist. Giebt es je einen Zögling der Providenz, so ist er es. Ja, Pestalozzi ist ein origineller, intensiv großer Kopf, ohne vielseitige

Bildung. Er brütet über Einer Hauptidee, und sieht und erkennt nichts um sie her, als in Beziehung auf sie. Aus Mangel von Uebung kann er sich selbst diese Hauptidee oder den Hauptgang der dazu gehörigen Ideen nicht deutlich denken, viel weniger deutlich ausdrücken. Man muß diesen Zusammenhang ahnen, aus ihm herausfragen, bitten, oder durch Widerspruch oder durch eiserne Beharrlichkeit aus ihm herauszwingen; und dann sieht man an seinem ganzen Aeußern, daß er ein ihm ungewöhnliches Geschäft vornimmt. Aber sein Genius sprüht Lichtfunken; er sagt tief- und weitgreifende Wahrheiten in einer höchst energischen, und, wie sich's denken läßt, originellen Sprache. Es fehlt ihm nicht an beißendem Witz, und er hat die Gabe der Darstellung, der Versinnlichung gewisser Lagen und Seelenstimmungen im hohem Grade, wie seine Fabeln und sein Lienhard und Gertrud rc. zeigen. Er ist voll der glühendsten Liebe zu Kindern, voll Liebe zu Menschen, aber eben darum voll Grimm gegen manche Menschen. Unrecht, das man Menschen thut; Druck, der von Mächtigen an Ohnmächtigen nach seiner

Ansicht ausgeübt wird, kann ihn zu einer Wuth bringen, die an Raserei gränzt. Eben darum ist er ein eifriger Demokrat, und spricht über das, was er für Mißgriffe und Eingriffe in Menschenrechte hält, mit einer Bitterkeit, die ich nicht ganz rechtfertigen will, wodurch er sich auch manche Regierungen seines Vaterlandes, dem Vernehmen nach, zu Feinden gemacht hat. Indeß haßt er alle Revolutionen, und hat auch bei den größten Versuchungen dazu, in gewissen Zeiten, nie einen Schritt dafür thun wollen. Sah ich je einen Menschen, der Menschen liebt, den Menschen im Menschen liebt; so ist es Pestalozzi. — Geben, helfen, erfreuen, den letzten Gulden mit Jemand theilen, zehn arme Kinder erziehen, wenn man zehn und funfzig, wenn man funfzig erziehen kann: das ist ihm so natürlich, wie dem Menschen das Athmen ist. Er begreift nicht, daß das nicht alle Menschen thun sollten; oder vielmehr, er glaubt es von Jedem, den er nicht bestimmt von einer entgegengesetzten Seite kennt. Mehr als Einmal hat er arme Aeltern gebeten — um die Erlaubniß, Eins ihrer Kinder zu sich zu

nehmen und es zu erziehen, — mit einer Wärme, womit man allenfalls einen Reichen bittet, unser Kind zu versorgen. Diesen Anlagen gab der ganze Gang seines Lebens, gaben alle Schicksale, die ihm begegneten, die Richtung, die der edle Mann jetzt genommen hat. Er trieb Landbau im Großen, verarmte dabei ohne seine Schuld, sah und erfuhr selbst alles Schreckliche der Armuth; zwanzig Jahre kämpfte er mit Mangel und Elend; aber zugleich bekam er einen anschaulichen Begriff von dem Elend der niedrigen Stände, und in seiner Seele entstand und reifte der große Entschluß: ich will helfen! — Ja, er reifte; denn er blieb und steht noch jetzt felsenfest in seiner Seele. Er sah bald ein, daß dieser Menschenklasse hauptsächlich durch bessern Unterricht geholfen, daß ihre Kräfte zweckmäßig genug geübt werden mußten, um ihr Muth und Geschick zu Industrie einzuflößen. Er machte mancherlei Versuche; ließ sich sogar in Stanz zum Gehülfen eines Dorfschulmeisters annehmen, ward aber durch Kriegsrevolutionen von Stanz vertrieben, und kam nach Burgdorf. Auch dort fiel es ihm noch

nicht ein, ein Institut zu errichten, das einer gelehrten Schulanstalt ähnlich sähe. Immer war es ihm nur darum zu thun, sich der Armen, Verlassenen im Volke anzunehmen, und ihnen auf die Einzige Art zu helfen, wie man ihnen helfen konnte. Nur als die Landleute erklärten, sie wollten die neue Lehrart nicht an ihren Kindern probiren, die Städter möchten sie an den ihrigen probiren lassen: nur da entschloß er sich, an Stadtkindern einen Versuch zu machen. Er erhielt jetzt die unterste Lehrerstelle an der Schule der obern Stadt. Weil er sich aber in das Joch der alten Schulformen fügen mußte, für seine Ideen also gar nichts thun konnte; so gab er sie halb verzweifelt wieder auf, und fing nun eine eigne Schule an, die er bald mit des Schulmeister Krüsi's Schule vereinigte, so daß dieser ungelehrte, einfache, aber durch mancherlei Geschäfte und Schicksale, von Seiten des gesunden Menschenverstandes, praktisch-gebildete Mann, Pestalozzi's erster Gehülfe ward. Diesen, — der immer noch das thun wollte, was man mit großem Unrecht sokratisiren nennt, d. h. Begriffe aus der Seele des Kindes herausholen,

die noch Niemand hineingelegt hatte, der aber höchst traurig über seine eigene Ungeschicklichkeit war, die es ihm allein (wie er wähnte) unmöglich machte, — diesen Mann in dieser Lage konnte er leicht von der Unnatur, also Unmöglichkeit seines Beginnens, und von der Richtigkeit seiner (Pestalozzischen) Methode überzeugen. Sie übten nun diese Methode in ihrer gemeinschaftlichen Schule aus, und Krüsi erstaunte über den Erfolg, wie schon Pestalozzi in Neuhof und Stanz darüber erstaunt war. Die Sache machte einiges Aufsehen; es wurden ihnen mehrere Kinder aus andern, besonders den kleinen Kantons angetragen, die denn nothwendig beköstigt werden mußten. So entstand

2.
das Institut,

das sich jetzt in München-Buchsee, eine Meile von Bern, befindet. Man sieht, daß Pestalozzi gezwungen wurde, ein Institut zu errichten, und in einem Institut die Methode zu versuchen, die er ausdrücklich, manchmal ausschließlich, für Mütter bestimmte. Offenbar

konnte er nicht anders. Er selbst mußte sehen, in wie weit ihn seine Beobachtung des Kindes und die Entwickelung seines Denkvermögens richtig geleitet habe. Und Mütter um sich her versammeln, und sie unter seinen Augen seine Methode ausüben lassen, — das war nicht in seiner Gewalt. Wer durch Beobachtung des vegetabilischen Organism auf eine neue, aber natürliche, Art von Veredlung der Bäume gestoßen wäre, die er mit dem besten Erfolg an ganz jungen Bäumen versucht, der muß doch wol erwachsenere Stämme zu seinen Versuchen wählen, wenn er keine Baumschule hat, und sich auch keine zu verschaffen weiß. An die Ursachen, warum wol andere Institute errichtet worden sind — um Kinder gut zu erziehen, und nebenher sich ein gutes Auskommen zu verschaffen, oder — um sich ein Kapital zu sammeln, und nebenher Kinder zu erziehen, ist indeß bei Pestalozzi gar nicht zu denken. Wer ihn kennt, muß eine solche Vermuthung höchst lächerlich finden. Er gab den Lehrern — so viel sie wollten, und die Aeltern seiner Zöglinge bezahlten ihm viel, oder wenig, oder gar nichts, — auch

wie sie wollten. Er schrieb nie etwas an, was Geldsachen betraf, und nahm arme Kinder auf, die ihm aufstießen, und deren Gesicht ihm etwas zu versprechen schien, ohne zu berechnen, wie viele er schon hatte. So wenig diese regellose Wohlthätigkeit, und jene ganz vernachlässigte und doch so unentbehrliche Ordnung des Anschreibens gebilligt werden kann; so gewiß Pestalozzi schon darin durchaus zum Unternehmer eines Erziehungsinstituts untauglich ist: so klar sieht doch jeder daraus, daß nicht Eigennutz den Mann leitete. Und auch nicht Ehrgeitz! Nahm er doch die Stelle eines Untermeisters in einer elenden Dorfschule an, blos um seine Methode ausüben zu können! Blieb er seinen Ideen doch treu, als man ihn deswegen — nicht wie jetzt verehrte, sondern ihn deswegen für einen Narren hielt! So handelt der Ehrgeitz nicht! Er war Enthusiast, Fanatiker, wenn Sie wollen, für die gute Sache, die er in seinem Innern als wahr und gut erkannt hatte. An ihrer Ausführung hing seine Glückseligkeit, seine Ruhe, sein Leben! Und so ist er noch. Gott gebe uns mehr solche Fanatiker!

Mit so viel Glauben ist wol, seit Franckens Errichtung des Hallischen Waisenhauses, kein Institut angefangen worden, als das Pestalozzische in Burgdorf. Es mangelte meist an sehr Vielem; manchmal an Allem. Pestalozzi gab, so lange er hatte, als ob er eine unerschöpfliche Summe hätte, und blieb ruhig und getrost, wenn er nichts hatte, ob ihm gleich die Erhaltung des Instituts so unbeschreiblich am Herzen lag. Er entbehrte am ersten, wenn etwas mangelte; er theilte den letzten Batzen mit Lehrern und Zöglingen, oder vielmehr: er theilte ihn nicht, er gab ihn ganz hin. Aber diese Uneigennützigkeit steckte seinen ganzen Kreis an. Alle entbehrten mit dem Edeln, und mit Freude. Mit großem Jubel aß man blos Gemüse, wenn gerade kein Fleisch gekauft werden konnte. Die Lehrer setzten ihren Gehalt selbst herab, und beschränkten sich auf so wenig, wie es möglich war, mit lautem und heftigem Widerspruch von Pestalozzi, der behauptete, daß sie dabei zu Lumpen werden müßten. Sie verwiesen ihn auf ihre einfache, aber reinliche und ordentliche Kleidung, um ihm zu zeigen, daß sie recht gut zu-

recht kommen könnten. Sie können denken, welche Schule für Herz und Sittlichkeit schon diese Lage war. Indessen hob sich das Institut von Monat zu Monat. Manche Aeltern bezahlten den uneigennützigen, großmüthigen Erzieher auch großmüthig. Einige legten ihm beträchtliche Summen in sein, natürlich immer offenes, Büreau, nachdem sie ihn mit ihren Kindern wieder besuchten, und die gebildete Fähigkeit derselben bemerkt hatten. Es fehlte nun selten mehr. Nach der Revolution wurde das Institut nach München-Buchsee verlegt, wo dazu die weitläuftigen Klostergebäude angewiesen und nothdürftig eingerichtet wurden. Als ich dahin kam und in dem Institute wohnte, fand ich, gegen mein Erwarten, Alles reinlich, doch nicht so ordentlich, wie es wol in einem solchen Institute seyn müßte. Auch war es ganz unmöglich, Ordnung zu halten, wegen der Menge Fremden aus allen Ländern von Europa, die von Pestalozzi jedesmal zu Tisch gebeten wurden. Etliche und sechzig Zöglinge, von 7 bis 15 Jahren, wurden von 8 Lehrern unterrichtet, die zugleich mit der Aufsicht bei ihren Spielen abwechselten. Zwei

der Lehrer, Herr v. Muralt und Herr Tobler, sind Studirte, und vielseitig gebildete Männer. Die übrigen haben nicht eigentlich, sondern nur Mathematik oder Naturgeschichte studirt; und zwei Lehrer sind als arme Knaben, die weder lesen noch schreiben konnten, noch irgend etwas wußten, in dem Institute selbst von unten auf gebildet worden. Sie übertreffen an Fertigkeit im Augenmaaß, im Zeichnen und Rechnen alle andere Lehrer weit, und sind darum, nach meiner Ansicht, auch die besten Lehrer in den Elementarkenntnissen. Buß und Krüsi sind zwei Männer, die in verschiedenen Fächern den Geist der Methode mit Gewandtheit ausüben. Der philosophischeste Kopf, obgleich weniger als die Uebrigen gewandt im Unterricht, ist Niederer, der eine Predigerstelle niedergelegt hat, um zu Pestalozzi zu gehen und ihn zu unterstützen. Er hat unter Allen den Geist der Methode am besten gefaßt, weiß ihn am gründlichsten psychologisch zu entwickeln, und, dem Philosophen gegenüber, Rechenschaft davon zu geben. Von ihm ist der Prospekt, der dem Publikum einst das Ganze darstellen soll, und den

ich im Manuskript, durch Niederers gütige Mittheilung, vor mir liegen habe, als Charte, um mich zu orientiren, wenn ich etwa in der Darstellung der Methode mich irren sollte.

Ich habe das Institut mehrere Wochen lang zu allen Stunden besucht; allein und in Pestalozzi's Begleitung. Ich bin gekommen, wenn man es vorher wußte und wenn man es nicht wußte. Ich habe selbst Aufgaben gegeben und sie durch Andere geben lassen. Ich habe die Zöglinge gewählt, die sie auflösen sollten. Man hat mich aufgemuntert, genau zu prüfen, und ich habe es gethan. Ich habe einzelnen Zöglingen Fragen vorgelegt, habe sie Uebungen machen lassen. Sie haben mir zeigen müssen, wie sie es machten, und ich habe den Schüler von langsamen Begriffen so gespielt, daß mir ein kleiner Franzose einmal ganz naiv sagte: „mais Vous ne voulés pas comprendre.“ Ich habe ihren Andachtsübungen beigewohnt, habe ihre Spiele, gesehen und ungesehen, beobachtet. Es war unmöglich, daß ich getäuscht werden konnte.

Und was fand ich? Einen Haufen munterer, froher, freundlicher, nicht konventionell-,

aber natürlich-höflicher, das heißt gefälliger, zuvorkommender, Erwachsene ehrender Knaben, die einen sehr hohen Grad von Fertigkeiten mancher Art, besonders im Augenmaaß, in Vergegenwärtigung, Kombinirung und Anwendung aller ihnen gewordenen Ideen und Notizen erlangt haben; die äußerst offen und freimüthig gegen ihre Lehrer sind, eine leidenschaftliche Liebe zu Pestalozzi und ihren Lehrern haben, dabei sehr aufmerksam auf ihre eigene Sittlichkeit sind. Am auffallendsten ist ihre Fertigkeit im Rechnen, nach der bekannten Einheits- und Bruchtabelle. Eine Aufgabe, die jedem Andern sehr schwer scheinen würde, lösen sie lächelnd und sogleich auf, zum Zeichen, daß es ihnen keine Aufgabe war. Ich mußte mich immer vorbereiten, wenn ich ihnen eine Aufgabe gab, und ihr Lächeln nicht sehen wollte. Der Prediger Witte *) erzählt ein Beispiel, mit welcher

---

*) In dem Bericht an Se. Königl. Majestät von Preußen, über das Pestalozzische Institut in Burgdorf, S. 33: „Ich gab einmal nach dem Abendbrodt (wo also Alles schon müde war) mehrere Exempel auf, und weckte unter

Leichtigkeit kleine Aufgaben aufgelöset werden, und wie tief die Verhältnisse den Kindern eingeprägt sind. Und wähnt Jemand, was so oft schon, ohne Kenntniß der ganzen Wirkung dieser Rechnungsmethode, gesagt worden ist, daß dadurch nur ein mechanisches Rechnen, ohne alles Nachdenken und allen Verstand, befördert werde; so höre er die Aufgaben, die gegeben, und wie sie aufgelöset werden, und wie die Knaben Rechenschaft geben von der Procedur, und er wird es nicht mehr sagen, weil fast jeder die Aufgabe auf eine andere Art löset.

---

andern einen 9½jährigen Knaben, der noch kein volles Jahr in der Anstalt war, um von ihm zu wissen, wie viel 3mal der 4te Theil von $\frac{5}{8}$ sei? Schlaftrunken hörte er mich an, antwortete aber in einigen Augenblicken, jedoch völlig mit dem Tone eines Schlafenden: $\frac{15}{32}$. Natürlich verlangte ich von ihm zu wissen, warum? — Er hatte sich schon halb wieder niedergebeugt, hob sich dann ein wenig mißmuthig empor, sagte die Auflösung des Exempels so genau, als ob er sie abläse, her, beugte sich dann wieder nieder, und schlief im nächsten Augenblicke fest wie zuvor."

Daß die Knaben Langeweile und Ueberdruß zeigten, das haben — nicht Herbart, Sohaur, Passavant, Gruner, Witte behauptet, die die Knaben selbst sahen; es ist von andern Beurtheilern gesagt worden, die sie — nicht sahen. Ich sah gerade das Gegentheil: ein Leben, eine Munterkeit, einen Eifer, Alles richtig zu treffen, ein Vordrängen, um der Auflöser zu seyn, — was sich gewöhnlich nicht bei der Langeweile findet.

Sie haben gewiß längst gedacht, daß das Institut, ungeachtet aller dieser Vorzüge, auf einem sehr unsichern Grunde stehe, und daß es, wie das Haus auf Sand gebaut, in jenem bekannten Gleichnisse des großen Weisen, bei Sturm und Wasserfluth, von Unordnung herbeigeführt, einstürzen und einen großen Fall — sehr leicht thun könne. Das sah auch der edle Fellenberg, ein Patriot im edelsten Sinne des Worts, und ein Menschenfreund, nicht in schönen Phrasen, sondern in der That und Wahrheit. Er hat seinem Vaterlande auf mancherlei Art zu dienen gesucht, und da er glaubt, ihm in öffentlichen Geschäften nicht mehr dienen zu kön-

nen, sich ein Landgut unweit Buchsee gekauft (Wylhof), um dort durch sein Beispiel, von unglaublichen Verbesserungen des Landbaus wohlthätig auf seine Landsleute, und auf die Menschheit überhaupt, zu wirken. In ihm lebt der höchste Geist der Ordnung, der Pünktlichkeit, der Industrie, verbunden mit einem Scharfsinne und einer stillen Festigkeit, wodurch der Mensch das Unmöglich-scheinende als Wirklichkeit darstellt. Er sah das Wirken des edeln Pestalozzi, die Wirkung der Methode; und wie sie noch herausgearbeitet und auf mehrere Zweige der menschlichen Bildung verbreitet werden könne; er sah aber auch, wie sehr das Ganze, so lange Pestalozzi auch dem Oekonomischen vorstehe, — von gutem Glück abhänge; und er entschloß sich, dem Institute einen soliden Grund unterzubauen. Er machte mit Pestalozzi einen schriftlichen Kontrakt, — einzig in seiner Art, worin Pestalozzi versprach, dem Institute immer zu rathen, deßwegen von Zeit zu Zeit sich da aufzuhalten, und zu sehen, ob nicht abgewichen werde von dem Geiste der Methode; übrigens aber sich um das Oekonomische gar nicht

mehr zu bekümmern. Fellenberg versprach, für bestimmte Nahrung, Wohnung, Pflege und Bildung der Zöglinge zu sorgen, die Aufsicht über das Alles unentgeltlich zu führen, jährlich etwas Namentliches zur Verbesserung des Instituts zu thun, jeden Schaden zu tragen, und allen Geldvortheil zum Besten des Instituts zu verwenden. — So ein Kontrakt ist wohl selten gemacht worden! Er ist nur mit dem Testamente eines Eudomidas zu vergleichen, der dem Einen seiner Freunde seine Tochter zur Ausstattung, und dem Andern seine Mutter zur Versorgung vermachte.

O! welche Seligkeit ist es, unter solchen Menschen zu leben! Ich lebte eine zeitlang in Fellenbergs Hause, mit seiner Familie, mit Pestalozzi, Niederer, Muralt, Tobler und den Edeln, die sich dort aufhielten; und was die Ufer des Bodensees und des Zürchersees unter den Landschaften sind, das war mir dieser Kreis unter den Menschen. Nie fühlte ich so lebendig wie hier, daß der Mensch zu einem Gottesbilde geschaffen ist. Hier empfand ich, in die Seele der Edeln ganz, was Klopstock singt:

Ach! der Wonne, vor Gott gelebt zu haben!
Gute Thaten um sich in vollen Schaaren
Zu erblicken. Sie folgen
Nur nach, dem Mann, in das ernste Gericht!
Vieles sah ich. — Ich weiß, was groß und schön ist
In dem Leben. Allein das ist das Höchste,
Was des Sterblichen Auge sehen kann:
Bund der Edeln, der Glückliche macht.

Zweite Vorlesung.

Grundsätze der Pestalozzischen Methode.

Sie erinnern sich noch aus der neunten und zehnten Vorlesung, daß wir uns gewisse psychologische Wahrheiten bemerkten, die man auf dem Wege der Beobachtung gefunden hat, die theils die Natur der menschlichen Seele überhaupt, theils und hauptsächlich den Entwickelungsgang des kindlichen Denk- und Empfindungsvermögens betrafen. Zugleich erinnern Sie sich aus der dritten Vorlesung, daß wir Erziehung beschrieben, als die Entwickelung **aller** menschlichen Kräfte und Fähigkeiten im gehörigen Verhältnisse, und wie diese Beschreibung durch Hinblick auf die Natur der Sache begründet ward. Jene Grundsätze waren folgende:

1) Das Kind erhält alle seine Begriffe durch die Sinne. Alle Worte, die abstrakte Begriffe bezeichnen, sind für das Kind leere Töne, bis es eine Menge einzelner Gegenstände anschaulich erkannt hat, die durch das abstrakte Wort zusammen bezeichnet, deren Eigenschaften oder Verhältnisse dadurch bestimmt werden sollen.

2) Was das Kind nicht durch die Sinne erkennen kann, muß es annehmen auf das Wort anderer Menschen, die sich sein Zutrauen zu erwerben wußten.

3) Die ersten Eindrücke, die das Kind erhält, sind am tiefsten und unauslöschlichsten, weil es jetzt ganz in der Periode der Sensibilität steht.

4) Quellen des Irrthums sind unter andern — Mangelhaftigkeit der Sinneswerkzeuge, der durch Uebung häufig abgeholfen werden kann — Unvollständigkeit der äußern Eindrücke — Mangel an Besonnenheit, wodurch er vollständig werden könnte — Mißverstand wegen unbestimmter Ausdrücke — Vergessenheit —

allzu lebhafte oder allzu unthätige Einbildungskraft. —

5) In dem Kinde ist ein Gefühl von einem Unterschiede zwischen Recht und Unrecht, welches sehr entwickelt und gebildet werden kann.

6) In dem Kinde ist Anlage zur Dankbarkeit und Liebe, die durch die Mutter erregt und entwickelt wird.

7) Diese Anlage ist zugleich Anlage zur Religiosität, d. h., zu dem kindlichen Sinne gegen Gott, als allmächtigen Vater aller Menschen.

8) Durch Gewohnheit kann der Mensch zu Allem geleitet und gebracht werden, was die Beschränkung seiner Natur gestattet.

Wir fanden diese Wahrheiten nicht, weil wir sie finden wollten, nicht irgend einem Erziehungssystem zu Liebe oder zu Leide, sondern weil sie jeder Beobachter der menschlichen, besonders der kindlichen Natur finden muß, weil sie alle durch tausendfache Erfahrungen bestätigt werden können.

Auf diese Wahrheiten hat denn auch Pe-

stalozzi seine Entwickelungs- und Bildungsmethode gebaut, da er mit scharfem unverwandtem Blicke den Gang der Entwickelung aller kindlichen Kräfte beobachtet hatte. Pestalozzi will nämlich

a) Nicht Notizen, Kenntnisse, Ideen, die Andere dachten, zuerst in die Seele des Kindes niederlegen, sondern erst dessen eigene Kräfte entwickeln, bilden und üben. Auf diesen Punkt bitte ich Sie, Ihre vorzügliche Aufmerksamkeit zu richten. In ihm liegt das Wesentliche der Pestalozzischen Bildungsart; und sobald Sie ihn verstehen, können Sie sich gleich in den Geist der Methode finden. Das nicht allein: sobald Sie ihn verstanden haben, so sind Sie auch überzeugt, Ihr gesunder Menschenverstand, und eine Menge Beobachtungen und Erfahrungen, die Ihnen bald einfallen werden, zeigen Ihnen, daß dies ohne allen Streit der richtige Weg sei. Gewöhnlich fängt man damit an, daß das Kind allerlei lernt, mancherlei weiß, es behalten hat, und wieder hersagen kann. Freilich werden dadurch nebenher auch manche Kräfte geübt — das Vermö-

gen zu hören, aufzumerken, zu fassen, die Erinnerungskraft. — Das Kind muß vor allen Dingen lesen können, als ob es gleich jetzt schon dies Mittel, sich den mündlichen Unterricht durch schriftlichen zu ersetzen, bedürfte. Freilich wird es dadurch geübt, Figuren genau anzusehen, sie sich bestimmt vorzustellen, um jede ihr gleiche wieder zu finden. Es wird geübt, Figuren in Töne zu übersetzen, und durch Töne Figuren zu bezeichnen, so daß man sie gleich finden kann. (Und vernünftige Lehrer und Lehrerinnen werden das zu einem Hauptgeschäft machen, wenn auch das Kind später lesen lernt.) Aber die Uebung dieser Kräfte ist doch nicht die Hauptsache. Weil man einen andern Zweck hat, so fängt man nicht mit den einfachsten Anfangspunkten an; man wiederholt sie nicht oft genug, drückt sie nicht tief genug ein. Das Kind soll nur recht bald zeigen können, daß es etwas weiß! Was es kann, vermag; wie ganz, vollständig, von allen Seiten es etwas bemerken, wie bestimmt es das Bemerkte ausdrücken oder nachbilden; wie richtig und schnell es das Maaß des Gesehenen fassen

kann: darnach fragt man nicht. Das ist aber bei der Pestalozzischen Methode die Hauptsache. Pestalozzi sucht erst Kräfte aufzuregen, dann sie zu entwickeln, dann sie zu üben; und nun unterrichtet er erst. Dies ist durchaus nothwendig, da die Kräfte des Kindes, weder aufgeregt, noch weniger entwickelt und geübt, mit ihm geboren werden, so wenig dies bei den Sinnen und Körperkräften der Fall ist. Dem Kinde etwas vorsagen, ohne daß seine Kräfte aufgeregt sind, macht ihm die tödtlichste Langeweile. Ihm etwas zumuthen, was entwickelte und geübte Kräfte erfodert, ehe seine Kräfte entwickelt und geübt sind, ist eine unverzeihliche Ungerechtigkeit, an der sich das Kind, ohne es zu wissen, dadurch rächt, daß es Worte ohne Bewußtseyn hersagt, und das Hergesagte vergißt, sobald es gesagt ward, oder daß es einen tödtlichen Widerwillen gegen alles Lernen empfindet. Die gewöhnliche Methode läßt das Kind tanzen lernen, damit es bei Zeiten tanzen — zeichnen, singen, Klavier spielen, damit es bei Zeiten zeichnen, singen und Klavier spielen lerne. Freilich werden nur nebenher

manche Körperkräfte geübt: — die Kraft und Gewandtheit in den Knieen, Beinen, im Rückgrath; das Auge im genauen Ansehen, das Ohr im Bemerken der Töne und ihrer Folgen. Aber die Kräfte werden nur einseitig geübt, so weit sie zum Tanzen nöthig sind; die Finger nur auf gewisse Art, die das Klavierspielen erfodert; nur die Finger, und nicht der Arm. Und dann wird übersprungen das Leichtere, um fortzueilen zum Schwerern. Es giebt unreine Töne, steife oder ungerade Linien rc. Pestalozzi macht es anders. Er läßt die Kräfte frei und allseitig ausbilden. Er läßt die Kinder nicht tanzen, sondern gehen, laufen, springen. Der Instinkt leitet diese Bildung. Er übt ihr Augenmaaß und ihre Hand durch Zeichnen von geraden Linien, Zirkeln, Ovalen. Er läßt sie reine Töne singen. So lernen sie richtiger und leichter das Künstliche. Machen Sie die Anwendung auf Geistesbildung selbst.

b) Er will bei den ersten Elementarpunkten anfangen, jene Anfangspunkte sind ihm — Schall, Form, Zahl. Und fragen Sie sich selbst, ob das nicht die Elemente alles menschli-

chen Denkens, oder seiner Grundlage des sinnlichen Bemerkens seyen. Im Auffinden dieser Anfangspunkte sollen Kinder vorzüglich und anhaltend geübt werden.

c) Jeden der Anschauung fähigen oder überhaupt in die Sinne fallenden Gegenstand will er so lange und so von allen Seiten den Sinnen zeigen, bis nichts mehr davon durch die Sinne zu erkennen übrig bleibt. Typus von dem Gange dieser anschaulichen Bemerkungen soll der menschliche Körper seyn.

d) Er will Alles so bestimmt durch Worte bezeichnen lassen, daß durchaus kein Mißverstand entstehen kann.

e) Er will es so oft wiederholen lassen, daß es unvergeßlich bleibt.

f) Er will, so viel möglich, alle Kräfte des Kindes zugleich beschäftigen, es also in die höchstmögliche Thätigkeit setzen.

g) Zu Allem, was er dereinst thun soll, will er ihm Fertigkeit anbilden, an Alles Nöthige will er es gewöhnen.

h) Auf das, was recht und gut ist, soll das Kind früh aufmerksam gemacht, und zum

Selbstbewußtseyn und zur Besonnenheit in Hinsicht auf seine Handlungsweise geleitet werden.

i) Er will, daß das Kind durch die Mutter oder durch Lehrer zum innern Anschauen, zum eigenen Gefühl der Dankbarkeit, des Vertrauens und der Liebe gebracht, und so die Keime, die in seinem Gemüthe liegen, zur Religiosität heraufgeleitet werden, weil ächte Religion nichts anders ist, als Empfindung der Dankbarkeit, des Vertrauens und der Liebe zu Gott, als Vater aller Menschen, wie gegen Vater und Mutter. Das ist der wahre Geist der Pestalozzischen Bildungsmethode.

Sie sehen schon daraus, daß diese Methode nicht etwa eine bloße Uebung des Denkvermögens seyn soll, was man nach den erschienenen Elementarbüchern, wenn man nach ihnen allein urtheilen wollte, wohl glauben könnte; noch weniger, daß hier von einem Treibhause zur Beschleunigung des Lesenlernens die Rede ist, (weßwegen Unwissende so oft die Pestalozzische und Oliviersche Methode mit einander verglichen haben. Eben als ob man Guts Muths Gymnastik mit Netto's Anweisung zum künstli-

chen Stricken vergleichen wollte! beide gut in ihrer Art, aber die erste von ganz anderer Umfassung wie die andere. — Sie sehen, daß die Pestalozzische Bildungsmethode den ganzen Menschen mit allen seinen Kräften umfaßt, daß sie also den Namen einer Erziehungsmethode verdient, und daß sie auf die Natur des Menschen gebaut ist. Pestalozzi will nämlich die Anlagen des Geistes und Herzens der Kinder, harmonisch beleben, entwickeln und üben, durch eine Aufregung und Leitung ihrer Selbstthätigkeit, die aus der Natur dieses Geistes und Herzens selbst geschöpft ist. Sein Zweck dabei ist, daß sie für ihre Sphäre einsichtsvoll, kraftvoll und wohlwollend werden. Dieser Zweck erfodert nach seiner Ansicht:

1) daß die sämmtlichen Kräfte des Zöglings, die Kräfte seines Geistes, Herzens und Körpers aufgeregt, belebt werden, so daß keine Kraft in ihm in unthätigem Schlummer bleibe;

2) daß er sich anschaulich und deutlich bewußt werde, dieser Kräfte, also seiner Vorzüge, als vernünftiges und sittliches Geschöpf;

3) daß er diese Kraftmasse auf vielseitige Art brauchen lerne, zu Befriedigung seiner und Anderer Bedürfnisse von der verschiedensten Art;

4) daß er in den Stand gesetzt werde, zu erkennen, seine Pflichten in seinen verschiedenen Verhältnissen, und nach dem ganzen Umfange seiner Kräfte; daß er willig gemacht werde, diese Pflichten zu erfüllen, und mit Freude zu erfüllen.

Lassen Sie mich bei diesen vier Hauptpunkten der Pestalozzischen Bildungsart etwas verweilen, um sie Ihnen, so viel mir's möglich ist, zu erläutern, und Sie aufmerksam zu machen auf ihren Unterschied und ihre natürliche Folge. Die Kräfte des Kindes, sinnliche, Denkkräfte, sittliche, ästhetische und religiöse, sind zwar da, aber sie sind nicht angeregt, geweckt, belebt. Ohne Gegenstände des Gesichts würde keine Sehkraft, ohne Schall und Töne keine Hörkraft, ohne Gegenstände des Denkens keine Denkkraft, ohne Gegenstände des Vertrauens, des Danks und der Liebe kein Vertrauen, kein Dank und keine Liebe werden. So

ist's mit ästhetischen und religiösen Kräften auch. Es sind gewisse Reize oder äußere Dinge, die etwas auf diese Kräfte Berechnetes haben, und sie dadurch in Bewegung setzen, auf eine ihrer Natur gemäße Art. Sie finden sich freilich in der Schöpfung. Es giebt Gegenstände genug für das Gesicht, das Gehör, zum Denken. Aber ihrer sind zu viel; sie drängen sich zu stürmisch, zu vereint und verwirrt auf das Kind, als daß es sich eines Eindrucks bestimmt bewußt seyn könnte. Es sieht so vielerlei auf Einmal und in so bunter Mischung, daß es nicht weiß, was es sieht. Es hört so viel auf Einmal, in solchen Harmonieen und Disharmonieen, daß es nicht weiß, was es hört. So viele Eindrücke überladen sein Denkvermögen, daß es sich anfangs gar keines Eindrucks bewußt werden kann. Es ist und muß darum die Sache des Erziehers seyn, diese Gegenstände auf eine, der Natur und Entwickelung des Kindes angemessene Art zu ordnen, und seine Kräfte auf die drei möglichen Hauptpunkte des Bemerkens zu leiten — auf Schall, Form und Zahl. Dazu giebt das Buch der Mütter, das A B C der

Anschauung, und die Einheitstabelle mit der Bruchtabelle Anleitung. Man sieht, wie die drei Uebungen des Bemerkungsvermögens in einander greifen. Die Elemente der sittlichen Kräfte sind Dank, Liebe, Vertrauen. Auch diese sollen gleichförmig mit jenen aufgeregt werden, damit sie sich einander gehörig unterstützen und leiten können. Der einzige Reiz zum Dank sind Wohlthaten; der einzige Reiz zur Liebe ist Liebe; der einzige Reiz zum Vertrauen ist Abhelfung der Bedürfnisse, denen das Kind nicht selbst abhelfen kann. Sobald der Begriff von Gott, als Vater aller Menschen, dem Kinde gegeben ist, werden die religiösen Kräfte des Kindes angeregt; — der Dank, das Vertrauen, die Liebe auf eben die Art, wie sie gegen Aeltern aufgeregt wurden. Es ist der Methode wesentlich, diese Kräfte auf diese der Natur des Menschen angemessene Art aufzuregen, eben so wesentlich, wie es ihr ist, durch das Buch der Mütter die Sehkraft und Sprachkraft des Kindes aufzuregen. Sie sehen von selbst, wie diese sittlichen Kräfte jenes Denkvermögen unter-

stützen, wenn Uebungen zum Aufregen desselben von dem vorgenommen werden, der Gegenstand des Danks, des Vertrauens, der Liebe ist. Sind ja diese Empfindungen der stärkste Sporn zur Thätigkeit! Und wie wird die Aufregung dieser Kräfte wieder von dem aufgeregten Denkvermögen unterstützt, wenn dadurch das Kind fähiger wird, sich bestimmt die Wohlthaten seines Erziehers oder seiner Mutter vorzustellen, und sie unvergeßlich zu erhalten in seinem Gemüth! So ist denn diese Aufregungskunst der Akkord, den der geschickte Orgelspieler greift, durch den er die Pfeifen der verschiedenen Register öffnet, so daß die Orgel harmonisch tönt, die Diskantstimme von dem prächtigen Prinzipalbaß unterstützt, und der Baß durch das liebliche Flötenregister geschmolzen. So wird es erst dem Ohre und dem Herzen fühlbar, was eine Orgel vermag!

Durch diese Aufregung seiner Kräfte wird sich aber der Zögling seiner eigenen Kräfte noch nicht bewußt. Er sieht, ohne zu wissen, daß er sieht, noch weniger, was er Alles sehen, an einem Gegenstande sehen kann; er hört, denkt, liebt, ohne sich seiner vollen Hör-

Denk- und Liebeskraft bewußt zu seyn. Er kann die äußern Gegenstände und Reize noch nicht unterscheiden von den Sinnen, womit er sie erkennt, von den Kräften, womit er sie denkt. Er weiß nun wol, was manche Gegenstände um ihn her sind, wie sie einwirken, was sie über ihn vermögen. Er weiß aber noch nicht, was er ist, wie er auf die Gegenstände einwirken kann, was er vermag. Er kennt das Maaß und den Umfang seiner Kräfte nicht. Hat und zeigt er auch Irritabilität: er ist sich dieser Irritabilität nicht deutlich bewußt. Giebt es doch Jünglinge und Jungfrauen, Männer und Weiber, die nicht deutlich wissen, was sie können und sind! Und doch muß der Mensch das wissen, wenn er zum vollen, unbeschränkten Gebrauch seiner Kräfte kommen will. Eine Kraft in sich nicht kennen, ist eben so gut, als sie nicht haben. Wer glaubt, er könne etwas nicht, der kann es sicher nicht. Wer aus Mangel von Kenntniß seiner Kräfte wähnt, Alles zu können, der wird muthlos oder ein stolzer Thor; darum sucht die Pestalozzische Methode die Kräfte dem Menschen selbst zu ent-

wickeln, sie so weit sichtbar und empfindbar zu machen, daß er sie erkennen, bestimmt erkennen muß. Durch diese Entwickelung soll er zum Bewußtseyn kommen, was er von allen Seiten vermag, was er sich zutrauen und zumuthen darf. Es soll ihm anschaulich, durch innere Anschauung gewiß werden, daß er zwar Sinne habe, aber kein sein-sinnliches Thier, sondern ein denkendes, verständiges, vernünftiges Wesen, daß er fähig sei zu den höhern, bei den Thieren nur einzeln, nur instinktartig, ohne Selbstbewußtseyn, zu bemerkenden Empfindungen des Danks, der Liebe und des Vertrauens; daß er nach seiner innern Organisation die Bestimmung habe, recht zu thun, ein sittliches Wesen zu werden; noch mehr: daß er fähig, also verpflichtet sei, seinen Empfindungen des Danks, des Vertrauens und der Liebe die reinste, erhabenste Richtung zu geben, deren sie fähig sind, nämlich auf den Urheber der ganzen Welt, auf den Vater aller Menschen, auf Gott. Seine Sittlichkeit und Religiosität, mit der Verpflichtung dazu, soll ihm also begründet werden, auf die überzeugendste

Art, wie einem Menschen etwas begründet werden kann, durch die innere Anschauung seiner eigenen Natur. So soll er sich erheben zu der eigenthümlichen Würde des Menschen, der es weiß und wissen soll, was er kann und was er ist; der im Stande seyn soll, sie sich selbst anzuweisen, die Stelle unter den Geschöpfen, wohin er gehört.

Die Erfahrung lehrt indeß, daß Kräfte nicht blos bis zum Selbstbewußtseyn entwickelt, sondern daß sie geübt, bis zu Fertigkeiten erhöhet werden müssen, wenn der Mensch Alles damit leisten soll, was er zu leisten im Stande ist. Wie geübt können die Sinne, kann die Erinnerungskraft, der Scharfsinn, — wie geübt können alle körperlichen Kräfte werden! Künstler und Virtuosen jeder Art sind nur solche Menschen, die gewisse Kräfte in sich in vorzüglich hohem Grade, geleitet durch ästhetisches Gefühl, geübt haben. Es ist also ein Hauptgeschäft der Pestalozzischen Methode, diese Kräfte in dem Menschen zu üben, aber nicht einseitig, weil sie keine Virtuosen, sondern Menschen erziehen will, sondern harmonisch. Ueber den

Körperkräften sollen nicht die Geisteskräfte, über der Gedächtnißübung soll nicht die Sinnenübung, über dem Denkvermögen sollen nicht die sittlichen Kräfte vergessen werden. Und diese Methode befolgt dabei nicht eine willkührliche elementarische, sondern die von der Natur des Kindes vorgezeichnete Ordnung. Sie entwickelt Körperkräfte, wenn der Körper sich noch entwickelt, übt Sinne, wenn die Sinne hauptsächlich thätig sind, Gedächtniß in den Jahren, wo die Erinnerungskraft sich hauptsächlich äußert, — Dank und Liebe, sobald das Kind Wohlthaten und Liebe empfinden kann. Und — sie lehrt das Kind nicht, daß und warum man Kräfte üben müsse, giebt ihm diese Uebungen nicht der Reihe nach an, und läßt sich Alles dies Vorgesagte wieder nachsprechen, mit denselben oder andern Worten: — sie übt die Kräfte wirklich, ohne davon viel zu reden, und dem Kinde darüber psychologische Beweise zu geben; das Kind wird nicht angehalten, etwas vom Denken, seiner Natur, seinen verschiedenen Aeußerungen zu wissen; es wird im Denken geübt. Es erhält keine süßliche,

empfindsame Anweisung über die Liebe; — Liebe wird durch Liebe in ihm gestärkt. Es wird ihm nicht vorgepredigt, daß und warum man sich selbst beherrschen und überwinden müsse. Es muß allmählich lernen, sich immer mehr selbst zu beherrschen und zu überwinden. Sporn dazu liegt in der ganzen Methode, und in dem Dank, dem Vertrauen und der Liebe, die in ihm aufgeregt und entwickelt ist. Die Methode verwandelt Worte in That, trockene Moral in Aesthetik. So wie man jetzt treffliche Gymnastiken hat, um Körperkräfte zu üben, so will sie eine Gymnastik geben, für alle geistige, ästhetische, sittliche und religiöse Kräfte, um mit ihnen Alles zu leisten, was der Mensch zu leisten bestimmt ist; und sie giebt diese Gymnastik zum Theil.

Nun folgt nach dieser Methode erst der Unterricht, oder die Bekanntmachung mit den Gegenständen, Verhältnissen, Einrichtungen, mit den Begebenheiten, Lehren und Erfindungen, die ihm als Mensch, als Welt- und Staatsbürger dereinst zu wissen nöthig sind. Dieser Unterricht wird dem Zögling so gegeben, daß zu-

gleich seine verschiedenen Kräfte dadurch geübt, und die erlangten Fertigkeiten benutzt oder in Anspruch genommen werden. Die Entwickelung und Uebung geht dabei immer fort, immer in dem nämlichen Geiste, nach der unveränderlichen, auf die Natur des Menschen gebauten Stufenfolge, und so, daß der Unterricht zugleich formell und materiell wird, d. h., daß man die Kräfte an solchen Gegenständen, Naturprodukten, Kunstwerken, Verhältnissen übt, die bisher noch unbekannt waren, also zugleich mit und bei der Uebung bekannt werden.

Jetzt, hoffe ich, werden Sie einsehen, mit welchem Rechte gesagt wird, daß die Erziehung nach dieser Methode nichts Geringeres, als den Zweck habe, in einzelnen Menschen darzustellen, die Vollkommenheit der menschlichen Natur, aber den Umfang dessen, was ein Mensch mit seinen körperlichen, geistigen, ästhetischen, sittlichen und religiösen Kräften leisten kann. Nach dieser Methode werden nämlich alle Kräfte des Kindes nach den Gesetzen seiner Entwickelung auf den höchst-möglichen Grad entwickelt und geübt; das junge Menschenwesen wird zu einem so deut-

lichen Bewußtseyn und zu einer so wahren Ansicht von diesen Kräften (also auch von ihrer Beschränkung) gebracht; Uebung der Kräfte wird ihm durch Uebung und durch die Freude des Gelingens so zum Bedürfniß gemacht, daß er von selbst Alles thut, vollendet und wird, was er thun, vollenden und werden kann.

Aus diesen vier Hauptperioden der Erziehungskunst läßt sich der Geist der Pestalozzischen Methode völlig durchsehen. Sie will unveränderliche Formen für die Ausbildung des Kindes darstellen, die nicht erdacht, etwa mit leidlichem Erfolge versucht, „sondern durch die Nothwendigkeit im Gange der menschlichen Ausbildung selbst, bestimmt sind.“ Bei einer richtigen Anwendung, und bei einem Zögling, der ihren Kreislauf vollendet, muß ihre Wirkung eben so nothwendig seyn, wie der Gang der Entwickelung ist. Wie der Körper des Kindes erst organisirt seyn muß, ehe er mit Kraft und Geschicklichkeit wirken kann, so sucht sie das Innere des Kindes zu entwickeln, nach der von der Natur vorgeschriebenen Form. Offenbar bildet sich die ursprüngliche Geistesthätigkeit des Kindes nach

dem, was ihm in die Sinne fällt, und nach dem, was in ihm bis zur Empfindung aufgeregt ward. Von diesem Mittelpunkte aus, sucht Pestalozzi das Kind zum Bewußtseyn der möglichen Arten und Richtungen seiner Kräfte zu bringen, so daß es sich als ein geistiges, sittliches und religiöses Wesen anerkennen muß, — als ein Wesen, in dem diese Kräfte vereint zur schönsten Harmonie liegen. So wie das Kind durch den Gebrauch seiner Hand erst anschaulich lernt, welche Kräfte und Gewandtheit in seiner Hand liegen; so soll es durch Gebrauch seiner geistigen Kräfte anschaulich lernen, welche geistige Kräfte es habe, und wie Mannichfaltiges es damit vermöge. Es wird streben, sich zu unterwerfen dem hohen Gesetz der Sittlichkeit, das in ihm aufgeregt ward. Aber es wird auch anschaulich erkennen, wo und wann es sich nicht zu unterwerfen vermag; und dies wird das erste Bedürfniß von Religion in ihm aufregen, nämlich Sehnsucht nach einem Höhern, Mächtigen, der in seine Natur eingreife, Kräfte aufrege, die noch nicht aufgeregt sind, oder Kräfte hebe und gebe, wie es sie selbst nicht heben und geben kann.

Nämlich, wenn der Mensch zum Anschauen seiner Uranlagen, und zugleich zum Anschauen seiner jetzigen Beschränkung kommt, so kann er nicht anders, als nach dem Unendlichen, Vollkräftigen, Sittlich-reinen, Frei-liebenden, und Unbedingt-beglückenden sich sehnen, wozu er sich, nach dem Anschauen seiner innern Natur, bestimmt fühlt; so wie die elastische, aber etwas herabgedrückte Feder sich nach Wegnahme dessen sehnt, was ihre Elastizität hemmt.

Zu gleicher Zeit, da das Kind durch die Pestalozzische Methode zur völligen Uebersicht seiner Bestimmung gelangt, wird auch seine ganze Thätigkeit auf Erfüllung dieser Bestimmung gelenkt; und es wird in dieser Thätigkeit erhalten, durch solche Enwickelungs-, Uebungs- und Unterrichtsmittel, die aus der Natur der zu bildenden Anlagen geschöpft sind. „Ihre Organisation ist der Organismus der geistigen Thätigkeit selbst.“ Das heißt: sie folgen so auf einander, unterstützen sich einander so, wie es in der geistigen Natur des Menschen geschieht. Sie sind ein Stück Psychologie, wenn man die Grundsätze aufsucht, nach denen sie geordnet wurden. „Das Noth-

wendige im Gang dieser Organisation, das Unveränderliche der Mittel derselben, das Ineinandergreifen ihrer Theile, ihre lückenlose Erweiterung und harmonische Verbindung zu einem gebildeten Ganzen, nennt Pestalozzi den Organismus seiner Methode im allgemeinsten Sinne. In so fern die Form der Bearbeitung jedes einzelnen Theils ihrer Elemente ein harmonisches und wesentliches Glied dieses Ganzen ist, und nach den nämlichen Gesetzen fortschreitet, ist er geichfalls, seiner Natur nach, organisch." *)

---

*) Wörtliche Stellen aus Niederers Prospektus.

Dritte Vorlesung.

Weitere Entwickelung dieser Grundsätze.

Ich habe Sie das letztemal auf die vier Hauptstücke der Pestalozzischen Bildungsart aufmerksam gemacht, und Ihnen zu zeigen versucht, wie dadurch das Kind zu einem vollendeten Menschen heraufgebildet werden könne, und, in so fern es nur den Kreis dieser Bildung vollendet, nach dem Verhältniß seiner individuellen Anlagen heraufgebildet werden müsse. Nur auf diesem Wege kann denn auch die Erziehungswissenschaft aufhören, eine Sammlung von schlecht oder gut gerathenen Versuchen, Beobachtungen und Erfahrungen zu seyn, und anfangen, eine auf soliden Gründen ruhende Wissenschaft zu werden.

Der ganze Grund der Erziehungswissenschaft, wenn sie auf höhern, zuverlässigen Regeln beruhen soll, liegt nämlich darin, daß das aufgefunden werde, was durch die angeborene Thätigkeit des Menschen und durch Hülfe der Anschauung hervorgebracht wurde, und daß man es nach den Gesetzen unserer geistigen Natur darzustellen wußte. Ist der Zögling mit seinen geistigen Kräften, mit der Wirkung der äußern Gegenstände auf sie, und der möglichen Wirkung dieser Kräfte auf die Gegenstände durch Erfahrung (anschaulich) bekannt: so ist das Fundament der Erziehung gelegt, die Richtung ist genommen, bei der man seinen Zweck nicht verfehlen kann. Lassen Sie mich nur in flüchtigen Umrissen historisch darstellen, wie der Gang der Methode ist, und auf welchen Grundsätzen er beruht.

Sobald das Kind geboren wird, findet es sich zwischen der Natur und der Menschheit, die Beide auf sein Wesen wirken, und mancherlei Eindrücke auf dasselbe machen. Diesen Eindrücken kann es nicht ausweichen; und sie sind unveränderlich, so wie sie sind. Die Natur erscheint ihm unbeweglich, ohne Theilnehmung, und sol-

chen Gesetzen unterworfen, an denen es durchaus nichts ändern kann. Es wird vom Feuer verbrannt, vom Wasser durchnäßt, ein harter Körper giebt nicht nach, er fällt unabänderlich zu Boden, wenn sein Körper das Gleichgewicht verliert, und wenn ihm das Durchnässen, Verbrennen, Stoßen noch so nachtheilig seyn sollte. Ganz anders erscheint ihm die Menschheit, in der Mutter oder Erzieherin, die ihm ihre Stellvertreterin ist. Sie ist theilnehmend, besorgt, hingebend, nimmt Rücksicht auf seine Bedürfnisse, auf das, was ihm wohl oder weh thun kann. Natürlich werden dadurch zwei ganz verschiedene Arten von Eindruck auf sein Inneres gemacht. Durch die Sorgfalt, die Theilnahme, die Liebe der Mutter wird es sich seiner selbst anschaulich bewußt. So wie jener Weltweise von dem Schluß ausging: „ich denke, also bin ich!“ so geht es von dem Schluß aus: „man sorgt für mich, man liebt mich; also muß ich etwas seyn.“ Es erkennt sich selbst zuerst in dem schönsten Spiegel, in dem liebeblickenden Auge der Mutter. Zugleich kommt es zum Bewußtseyn der äußern Natur, durch die Sinne aber, durch die Erfahrung

von ihrer Unabänderlichkeit. Außer diesen äußern Sinneseindrücken geht aber auch etwas in seinem Innern vor. Sie haben es hervorgebracht, aufgeregt; aber es ist doch von ihnen unabhängig. Anfangs ist es bloß leidende, d. h. hier bloß: unthätige, unelastische Empfindung. Aber sobald die innere Selbstthätigkeit erwacht, bildet es sich aus, zu Sinn und zu Gefühl. Der Sinn ist Keim seines Denkvermögens, das Gefühl Keim seines Empfindungsvermögens: der Sinn richtet sich nach dem Aeußern hinaus; das Gefühl nach dem Innern hinein. Durch Beide werden ihm zwei Welten geöffnet: durch den Sinn die Welt des Wissens, der Erkenntniß; durch das Gefühl die übersinnliche (nicht von sinnlichen Eindrücken abhängende) Welt. Beides ist aber durchaus nichts bloß Körperliches, aus der Organisation seines Körpers allein Erklärliches, sondern es ist das Geistige seiner Natur. Es sind die Kräfte in ihm, die sich nach festen Gesetzen, unter Voraussetzung gewisser Reize und Anregung, selbst entwickeln, wie sich, nach eben so festen Gesetzen, der Körper jeder Pflanze und jedes Thiers selbst entwickelt.

Sie sehen also: Anschauung durch die Sinne ist nothwendige Grundlage des Geistes. Ohne sie würde und könnte er sich nicht entwickeln. Wer nie etwas gesehen, gehört, betastet, gerochen, geschmeckt hätte, der wäre eben so leer von Begriffen, als hätte er keinen Geist. Anschauung, oder Empfindung von der Handlungsart der Menschheit, in ihrer Stellvertreterin, der Mutter, ist nothwendige Grundlage des Herzens. Ohne sie könnte sich das Herz nicht entwickeln. Wer nie die Theilnehmung, Sorgfalt, Liebe eines Stellvertreters der Menschheit erfahren hätte, wäre eben so leer von Empfindungen, als hätte er kein Herz. (Im Vorbeigehen: bedenken Sie, in welchem lieblichen Bilde Gott die Menschheit dem Kinde vorführt, welche anziehende Stellvertreterin seines Geschlechts Er ihm gab, von welcher höchst interessanten Seite er ihm seine Menschenfamilie zeigt. Bemerken Sie sich, wie unaussprechlich viel die Mutter dem Kinde seyn soll, daß das nächste, unmittelbar in die Kinderseele eingreifende Glied fehlt, wodurch der Mensch mit der übersinnlichen Welt in Verbindung kommt, wenn ihm

eine Mutter fehlt, wenn die Mutter ihm nicht — Mutter ist! Erklären Sie sich nun, warum so manche Reiche und Große — von allen Seiten wohlgebildet sind, nur nicht von der Seite ihres Herzens; warum sie so oft — Helden, Staatsmänner, Weise, — Alles was man will, nur keine Menschen sind. Nur durch Mutter, durch Muttersorgfalt, Mutterliebe, wird der Mensch ein Mensch.)

Was durch Anschauung der Natur hervorgebracht wird in der Seele, die Wirkung der sinnlichen Eindrücke auf die Seele ist fest bestimmt. Es kann dadurch nichts Anderes, als dieß und jenes Bild, diese oder jene Vorstellung erregt werden; diese und keine andere. Man weiß, und kann es vorher bestimmen, welche Vorstellungen, und in welcher Ordnung sie erzeugt werden. Diese Vorstellungen zu wiederholen, zusammenzusetzen, zu trennen, zu vergleichen — das ist das einzige Geschäft unsers Denkvermögens. Unsere ursprüngliche innere Selbstthätigkeit kann sich auf keine andere Art äußern, als auf diese. Form, Sprache und Zahl sind die drei Elemente der Geistesentwickelung, die drei Anfangs-

punkte von den Richtungen, die das menschliche Denkvermögen nehmen kann. Ohne Erkenntniß der Form ist keine Anschauung, ohne Erkenntniß der Sprache keine Bezeichnung der Gegenstände möglich, und ohne Zahl keine Erkenntniß der wahren Gegenstände. Die Eindrücke, die das Kind bloß durch die thierischen Sinne, den Geruch, Geschmack, den Tastsinn (?) erhält, gehören nicht hierher, sondern bleiben sinnliche Anschauung. (Ich vermisse die Farbe, deren Erkenntniß nicht bloß sinnliche Anschauung bleibt — der malerische Schall und Licht in Landschaften und Gemälden.) Wer die Erkenntniß der Formen, der Sprache und der Zahlen hinlänglich gebildet hat, in ihrer natürlichen und nothwendigen Stufenfolge; wer diese Erkenntniß zu recht deutlichem Bewußtseyn des Kindes gebracht hat: der hat sein geistiges Wesen gebildet. Diese Erkenntniß führt den Menschen durch die sinnliche Welt in die geistige Welt; durch Erkenntniß vieler Formen, Zahlen und Ausdrücke wird ihm auf dem einzig-gründlichen Wege eine Vergleichung, ein Unterschied-bemerken möglich, dessen Resultate nicht mehr der Sinnenwelt angehören.

Er bemerkt das Vermögen in sich, und zugleich das Vermögen, seine innern Kräfte zu bemerken; erkennt also durch innere Anschauung seine eigene geistige Natur. Durch die Sinnenwelt lernt er anschaulich in sich erkennen, daß es eine Geisterwelt giebt.

Was die Handlungsart, die Sorgfalt, die Liebe der Mutter auf das Innere des Kindes wirkt, ist eben so nothwendig bestimmt, als die Eindrücke, die sinnliche Gegenstände darauf machen; und die ganze Thätigkeit des Gefühls besteht darin, diese Eindrücke zu befestigen, zu erweitern und anzuwenden auf alle die Menschen, mit denen der Mensch in Verbindung kommt. Die Anfangspunkte oder Keime dieses Gefühlvermögens sind Dank, Vertrauen und Liebe. Darin besteht das Ursprüngliche und Wesentliche des Herzens. Ohne Wohlwollen, ohne Liebe giebt es kein Herz. Das Herz kann nicht danken, ohne zu lieben; es kann keine Wohlthat fühlen, ohne mehrere von dem Wohlthäter zu erwarten. Das Kind muß, seiner innern Organisation nach, danken, vertrauen und lieben, so gewiß die Mutter ihm Mutter ist; es muß,

so lange sie es thut, so lange irgend Jemand mit Muttersinn Mutterstelle an ihm vertritt. Dank, Vertrauen und Liebe stehen, in Hinsicht auf das Herz, mit der menschlichen Ausbildung in dem nämlichen Verhältnisse, wie die Form, die Zahl und das Wort in Hinsicht auf das Denkvermögen. Sie sind das einzige, im Kinde wirklich vorhandene Gute; die Keime, durch deren Entwickelung es sich zur Sittlichkeit und in das unsichtbare Reich Gottes erhebt. Durch sie allein gelangt es zu dem freiwilligen Entschluß, dem Pflichtgebot zu folgen, weil es Wille dessen ist, der seinen Dank, sein Vertrauen und seine Liebe aufgeregt hat. Ohne diese Wurzeln aller Sittlichkeit und Religion bleibt Sittengesetz und Religionserkenntniß Gegenstand der Spekulation, des Redens, Schreibens, Disputirens, ohne innere Lebenskraft und Belebungskraft, ohne überzugehen in Empfindung und That. Aber in ihnen thut sich das Göttliche im Menschen kund. Die Vernunft erkennt keinen Gott und kein Göttliches, bis ihre Bildung vollendet ist. Und dann erkennt sie's nur. Das Herz ergreift Gott und das Göttliche nothwendig, und durch sich

selbst, durch den kindlichen Sinn, sobald ihm Gott nur als versorgender Vater aller Menschen genannt ist. Und es erfaßt Ihn, so gut Ihn ein Mensch erfassen kann. Die religiöse Elementarbildung muß also durchaus nur das Herz berühren. Die Entwickelung des Danks, Vertrauens und der Liebe ist die eigentliche Bildung des Religiösen und Sittlichen im Menschen, und der nothwendige Weg zur Anschauung des Uebersinnlichen. Nicht der gebildete Verstand, sondern nur das reine Herz kann Gott schauen, wie der Reinste und Liebevollste sagte. Sehen Sie hier die Grundsätze zur Aufregung, Entwickelung und Uebung der sittlichen und religiösen Kräfte in uns.

Aber der Mensch hat auch ästhetische Kräfte, oder Anlage, das Schöne zu empfinden; und auch diese Kräfte müssen angeregt und entwickelt werden, weil sie in dem Menschen sind, und weil nichts umsonst in dem Menschen ist. Die sinnlichen Gegenstände der Natur nämlich, die das Kind umgeben und auf seine Sinne einwirken, geben eine doppelte Ansicht. Sie berühren seine Sinne überhaupt als wirkliche Ge-

genstände. Sie berühren sie aber auch idealisch als reitzend und angenehm. Es schaut sie daher seiner Natur nach auf verschiedene Weise an — als Gegenstände der Erkenntniß, als Gegenstände des Wohlgefallens. Als Gegenstände der Erkenntniß faßt es sie intellektuell, als Gegenstände des Wohlgefallens, ästhetisch ins Auge. Die Richtung auf Geistesthätigkeit, in so fern sie auf etwas sieht, hört, ist daher in ihrem Ursprunge auch wieder zwiefach. Sie geht auf das Erkennbare oder Wahre, und auf das Wohlgefällige oder Schöne. An sich ist zwar das Wahre und Schöne Eins; allein die Erkenntniß des Wahren und Schönen zeigt sich schon gleich bei den Anfangspunkten der Erkenntniß. Die gerade Linie ist Element des Wahren, die krumme Linie Element des Schönen. Die Zahl ist Element der Wahrheit, das Taktmaaß Element der Schönheit. — Für das Intellektuelle ist der artikulirte Sprachlaut, für das Aesthetische ist der Gesangton die ästhetische Elementarbildung; oder die Bildung des Schönheitssinns besteht also in dem Hervorbringen und Vergleichen der Formen, die aus der Ver-

bindung gerader und gebogener Linien entstehen, und ihrer Symmetrie; in Uebung des Bewußtseyns der verschiedenen Taktmaaße bei Sprache, Musik, Poesie und Bewegung; in Uebung der Gesangtöne, ihrer Harmonie und Melodie. Diese Uebungen müssen einen immer weitern Umfang nehmen, und eine stufenweise fortschreitende Mannigfaltigkeit haben. Diese Anschauung ästhetischer, auf den Schönheitssinn wirkender Gegenstände, und die Uebung, das Wohlgefällige nachzuahmen, — im Zeichnen, Lesen, Singen — das giebt dem Zögling entwickelten Schönheitssinn und Kunstkraft. Er sucht und findet das Schöne überall; er wird sich recht deutlich bewußt seines Sinnes für Schönheit, und er versucht immer mehr, es nachzubilden, aus dem Einzelnen ein Ganzes zusammenzusetzen — zu komponiren für das Auge und das Ohr. Es fällt nun von selbst ins Auge, wie unentbehrlich eine harmonische Verstandesbildung sei; daß man nothwendig erst richtig und genau sehen und hören, das Gesehene richtig auffassen, behalten und bezeichnen müsse, ehe man das Schöne darin finden kann.

Die Thätigkeit, die das Anschauen der Mutter, als Stellvertreterin der Menschheit, bei dem Kinde hervorbringt, ist auch zwiefach. Das Kind erkennt die Mutter als handelnd und wohlwollend zugleich. Als wohlwollend ist sie Gegenstand seines höchsten Genusses. Es fühlt sich in ihr und durch sie versorgt, und schmiegt sich mit seinem ganzen Wesen an sie. Sein Gefühl muß erwachen; es muß herzlich werden. Aber nur durch liebevolle, herzliche Versorgung, die es erfährt. Als handelndes Wesen sieht das Kind in der Mutter eine gebietende Macht, von der es ganz abhängt, der es sich unterwerfen muß. Es unterwirft seine Handlung, seinen Willen ihrer Person, in der ihm das höhere Gesetz, als Person versinnlicht, erscheint. Es fängt an, sich zu üben, das willig zu thun, was es thun muß. Zugleich sieht das Kind in der Mutter weit mehr, als es selbst ist, etwas ihm unbegreiflich Großes, das es doch so gut mit ihm meint. Unbekannte Ahnungen erwachen in ihm — von einem höhern, mächtigen, wohlwollenden Wesen. Seine Unterwürfigkeit ist Verehrung zu-

gleich, und liebevolle, willige Verehrung. Seine Kindesliebe wird der erste Keim zur Religion.

Die Thätigkeit des Herzens, die durch die Mutter im Kinde erregt wird, ist also an sich sittlich und religiös zugleich. Sie vereinigt das Sinnliche und das Uebersinnliche in Eine Anschauung. Wie die Mutter den Dank, das Vertrauen und die Liebe des Kindes zu seiner Folgsamkeit nutzt, so nutzt sie diese Empfindung zugleich für das Ahnen des Uebersinnlichen, Göttlichen. Beide trennen sich zwar in der Folge von der Mutter, sie erhalten einen andern Gegenstand; — aber die sittliche und religiöse Grundlage ist vor dieser Trennung schon gelegt.

Die sittliche Elementarbildung an sich besteht in Uebung des Gehorsams und der Selbstüberwindung, aus Liebe, Dank und Vertrauen, in allen den Verhältnissen, in die das Kind kommt. Ohne diese Gefühle des Danks, des Vertrauens und der Liebe ist bei allem Gehorsam und aller Selbstüberwindung an keine Sittlichkeit zu denken. Gehorsam aus Furcht und Eigennutz, — Einer ist so thierisch wie der Andere. Er zerstört alle Unschuld, alle Frei-

heit, alles Heilige der Menschennatur, wenn er durch das Schrecken der Uebermacht, durch das Entsetzen der Furcht, ohne Gefühl des Wohlwollens für den Erzieher, von dem Erzieher hervorgebracht wird. Das Kind verdirbt sittlich, es wird böswillig. Erkennt es aber die Pflicht nicht an, weil sie keine Liebe zu dem fühlt, der sie ihm vorschreibt, und handelt nach seiner Willkühr, so wird es zügellos. Es kommt also hierbei auf drei Stücke an: 1) der Gehorsam aus Liebe, Dank und Vertrauen muß geübt werden; 2) das Kind muß Fertigkeit erlangen in Selbstbeherrschung; 3) es muß gewöhnt werden, sich strenge Rechenschaft zu geben von allem seinen Thun, seiner ganzen Handlungsart und seinem Sinn.

Die religiöse Elementarbildung an sich bemüht sich bloß, den Dank, das Vertrauen und die Liebe des Zöglings auf das Unsichtbare, auf Gott, zu richten. Die Art, wie diese Grundempfindungen dahin geleitet werden können und sollen, ist im Christenthum gezeigt. Sie ist die einzig-wahre; sie ist ewig und unveränderlich,

wie die menschliche Natur. Da, wo Christenthum ist, und nur durch Christenthum, ist eine reine vollendete Elementarbildung möglich. In dieser Bildung wird erfordert, daß sich das Kind des Dankes, des Vertrauens, der Liebe und des reinen Gehorsams, aus Liebe bewußt werde, als das Göttliche in seiner Natur. In sich selbst kann es sie nicht anschauen, weil dieß Anschauen nur bei vollendeter Bildung möglich ist, und es dadurch gebildet werden soll. In andern Menschen erblickt es dieß Göttliche immer nur unvollkommen. Aber das Christenthum giebt ihm die Anschauung ganz in dem sichtbaren Bilde der Gottheit in Jesus Christus, in dessen Dank, Vertrauen und Liebe, in seiner unbedingten Aufopferung für die Menschheit, in seinem willigen Gehorsam gegen den Vater, bis zum Kreuzestod — in aller vollendeten Herrlichkeit des Göttlichen und Menschlichen — heiliges Ideal dessen, was der Mensch seyn kann und seyn soll! Jesus Christus erscheint ihm als hoher Wohlthäter der Menschheit; und so wird ihm Dank, Vertrauen und Liebe gegen diesen Er-

habenen, Wohlthätigen natürlich, wie es ihm gegen die Mutter ward. Was die Mutter in einer Familie ist, das wird ihm Christus für die große Familie der Menschheit. Durch Ihn wird der Dank, das Vertrauen, die Liebe allmählig heraufgeleitet zu dem Unsichtbaren, Ewigen, dem Allvater, wie die Liebe des Kindes durch die Mutter auf den Vater hingeleitet wird, und allein durch sie hingeleitet werden kann.

Dieß ist der Gang der Pestalozzischen Methode. Sie trennt jeden Anfangspunkt der Bildung von allen übrigen, faßt ihn rein auf, und entwickelt ihn stufenweise; sie umfaßt aber zugleich den ganzen Menschen harmonisch, und ist von aller Einseitigkeit frei. Sie lehrt den Zögling die Anfangspunkte selbst finden, und übt seine Thätigkeit zugleich in den mannigfaltigsten Richtungen.

Es ist gar nicht zu läugnen, daß Vieles in dieser Methode schon von andern Pädagogen vorgeschlagen und ausgeübt, Einiges sogar besser ausgeübt worden, weil man es zu einem Hauptzweck, freilich meistens ohne Ueberblick des Ganzen, machte. Rousseau Basedow,

Campe, Rochow, Trapp, Salzmann und Andere haben auf mehrere Punkte so ernstlich wie Pestalozzi gedrungen. Heusinger und mehrere Pädagogen aus der Kantischen Schule haben die Nothwendigkeit der formalen Bildung bei der materialen, oder die Benutzung des Thätigkeitstriebs, deutlich genug ausgesprochen, obgleich keiner die Anfangspunkte mit der Schärfe herausgehoben und unmittelbar der Ausführung übergeben hat. Das, was Pestalozzi über den ersten Anfangspunkt, den Schall, — Tonlehre, Wortlehre, Sprachlehre, — fordert, soll in der trefflichen Leipziger Freischule meistens ausgeübt werden. Die Lesemaschine von dem Direktor Plato hat manche Vorzüge vor den Pestalozzischen Stäben; und die Dolzischen Denkübungen waren eine schöne Vorschule zu den, freilich elementarischern und lückenlosern, die uns Pestalozzi gegeben hat. Auch darf man nicht vergessen, daß der treffliche Schwarz schon vor zwölf Jahren, in einer Schrift über Religiosität, wie Pestalozzi, nur nicht mit der Kraft, auf die Entwickelung der Religion aus den innersten Keimen in

dem menschlichen Gemüthe gedrungen hat. Pestalozzi wußte von allen diesen Vorgängern nichts; weiß auch jetzt wol noch wenig von ihnen. Er hat wirklich Alles selbst beobachtet, selbst erprobt, also das Ganze der Methode selbst erfunden. Natürlich daß er davon als Erfinder redet. Aber alles das, was seine Vorgänger auch geleistet haben, in genauen Anschlag gebracht, so hat seine Methode doch so viel Ausgezeichnetes, Neues und Eigenes; in ihr ist eine Vollendung, eine Konsequenz, ein Umfang, der sich sonst nirgends findet. Hätte nämlich Pestalozzi weiter nichts gethan, als die schon bekannte Elementarbildung nach ihrer psychologischen Stufenfolge geordnet, den anfangs ganz unpassenden Unterricht von der Kräfte- und Fertigkeit-Uebung abgesondert, und die Lücken ausgefüllt, die sich in jenen Uebungen fanden: so hätte er schon großes Verdienst. Nur dann zeigt die Methode, was sie zu leisten vermag. Nur dann werden junge Menschen zu dem Grad von Kraft erhoben, die es zeigt, wozu der Mensch fähig ist. Hätte er nur das, was Andere vor ihm fanden, auf

dem Wege der Beobachtung an Kinderseelen, unabhängig von jenen gefunden; so wäre dadurch die Richtigkeit der Methode auf die einzige Art begründet, wie sie begründet werden kann. Aber er hat weit mehr gethan: er hat einen Typus gegeben, wie die Anschauungskraft des Kindes den höchst-möglichen Grad von Vollkommenheit erreichen kann. Er hat die mathematische Kraft auf einem ihm eigenen, und doch ganz natürlichen Wege üben gelehrt. Der Kraft, Zahlenverhältnisse zu finden, hat er durch Auflösung dieser Verhältnisse in ihre ersten Elemente einen unbegränzten Wirkungskreis geöffnet, und durch diese Seelengymnastik einen Scharfsinn, eine Geistesgegenwart, überhaupt eine Denkkraft entwickelt, deren Wirkungen man sehen muß, wenn man sie ganz glauben soll.

Indeß ist diese Methode bei Weitem noch nicht so aus- und durchgearbeitet, wie es seyn könnte, und gewiß geschehen wird. Auch sind noch verschiedene unausgefüllte Lücken darin, und man hat vielleicht einige Inkonsequenzen übersehen, die ich in der Folge bemerken will. Was aber in ihrem Geiste, in ihren Grundsätzen liegt,

und was sie zum Theil von allen andern Bildungsanstalten unterscheidet, ist Folgendes: Sie geht weder in der Theorie noch in der Praxis von willkührlichen Spekulationen aus, sondern von dem, was unmittelbar durch die menschliche Natur gegeben wird. Ihre Theorie und Praxis ist deßwegen Eins; die leztere stellt nur die erstere unmittelbar selbst dar. Sie sezt also die Natur des Menschen ein, in ihre Rechte, die Mutter in ihren Beruf, und in ihre Würde, die menschlichen Kräfte, die sich auch auf der untersten Stufe der Bildung entwickeln, ohne daß er es selbst weiß. Sie entwickelt zuerst die Kräfte des Zöglings, ehe sie ihn unterrichtet. Sie sorgt dafür, daß er erst etwas recht fassen und richtig behalten kann, ehe sie ihn mit Gegenständen bekannt macht, die er fassen und behalten soll. Und wenn diese auch vorher, im Einzelnen, wol geschehen war; so geschah es nicht ganz, nicht folgerecht, nicht von den Ersten Anfangspunkten aus, in lückenloser Ordnung. Sie zählt die Anfangspunkte der geistigen Thätigkeit vollständig und rein auf, so daß der Zögling den Umfang alles

Erkennbaren und jeder möglichen Geistesthätigkeit übersehen kann. Von diesen Anfangspunkten führt sie ihn, nach den Gesetzen seiner geistigen Entwickelung, in lückenlosen Stufen weiter; so daß er zur völlig freien Uebersicht der möglichen Verhältnisse kommt. Diese Verhältnisse werden ihm nicht gesagt, sondern seinen Sinnen dargestellt; und er wird angewiesen, sie auch selbst zu bezeichnen. Dadurch hebt sie wenigstens den blinden Mechanismus auf; er ist ganz unmöglich, wenn anders das Kind wirklich sieht. (Darauf, und daß es nicht ohne zu sehen, Andern blind nachspreche, hat der Lehrer allein zu achten.) So knüpft ja das Zeichen unmittelbar an das Bezeichnete; das Wort an die Sache. Das Wesen und Thun, das Schauen, Bezeichnen, oder Nachbilden — also Handeln, ist bei dem Zögling Eins. — Weder Lehrer noch Zögling können etwas willkührlich vornehmen; Alles geht seinen nothwendigen Gang. Das Kind könnte den Lehrer korrigiren, wenn er etwas Willkührliches thäte; und der Lehrer braucht das Kind nur auf den sinnlichen Gegenstand zu weisen, es

nur sehen, zählen zu lassen, um es von einem Irrthum zu überzeugen.

Noch mehr: die Methode enthält die wesentlichen und unveränderlichen Entwickelungsstufen unserer geistigen Natur. Die Zöglinge selbst müssen dem Erzieher den Gang zeigen, den er zu nehmen hat, um zu erreichen sein Ziel. So führt sie denn zu einer genauen und natürlichen Unterscheidung zwischen der Elementarbildung, oder der Bildung geistiger Kräfte, zwischen dem historischen Unterricht in dem, was dem Zöglinge nöthig ist, und zwischen dem philosophischen Ordnen dieser historischen Kenntnisse, in dem akademischen Unterricht.

Die Methode zeigt den ganzen Einfluß und die Unentbehrlichkeit der häuslichen Erziehung. Was die Mutter dem Kinde ist und seyn soll, offenbart sich nirgends so deutlich und so groß, als in dieser Methode. Pestalozzi sagt darum mit Recht, er habe ein Institut angelegt, um alle Institute entbehrlich zu machen; wenigstens die, in denen Elementarbildung betrieben wird.

Die Methode ist für alle Stände, weil

sie hauptsächlich Kräfte übt, die dann der Mensch in jedem Stande zum Vortheil seines Berufs nutzen kann. Sie giebt den höchsten Ständen nicht zu wenig, und den niedrigsten nicht zu viel. Sie gründet die Bildung zu einem gewissen Beruf, auf die Ausbildung des Menschlichen in dem Menschen; die Berufskräfte und Berufsfertigkeiten auf allgemeine Geistesfertigkeiten, auf Empfindungskraft.

Das Eigenthümliche in der geistigen Natur jedes Menschen wird durch diese Methode am besten erhalten und entwickelt, weil sie ihn gleich zu freier Thätigkeit anleitet. Dadurch kömmt er zum deutlichen Bewußtseyn dessen, was er vermag, vorzüglich, oder gar nicht vermag. Er nimmt das nicht auf Glauben an; er erfährt es selbst. Und so ist er in den Stand gesetzt, sich selbst die Stelle anzuweisen, die er einst in der menschlichen Gesellschaft einnehmen, die Lücke, die er ausfüllen soll.

Bei jeder andern Methode ist Einflößung irriger Grundsätze, und Willkühr von Seiten des Erziehers, möglich; und Sie sehen leicht

ein, daß Beides eine Sünde gegen das Allerheiligste menschlicher Naturen ist, sich von Wahrheiten selbst zu überzeugen, sich für das Gute selbst zu bestimmen. Bei der Pestalozzischen Methode, wenn sie treu befolgt wird, ist dieß nicht möglich. Sie bringt dem Kinde nur das zum Bewußtseyn, was unbedingt wahr ist, weil es unläugbar in seiner Natur und in den Verhältnissen der Dinge liegt; was es schlechterdings nicht läugnen kann, ohne zu läugnen, daß es diesen Geist, dieses Herz, mit dieser Organisation habe. Sie erhält Kopf und Herz in der schönen Harmonie, in der sie, nach den Anlagen des Menschen, seyn sollte, und die durch manche räsonnirende, vernünftelnde Unterrichtsart so unwiederbringlich zerstört wird. Entwickelt sie ja am Gefühl, ganz gleichförmig mit der Erkenntnißkraft! Ein Zögling, nach dieser Methode richtig gebildet, kann nicht anders, als frei anzuerkennen die Nothwendigkeit, daß er sich der Ordnung, die in den Verhältnissen der Dinge liegt, willig und unbedingt unterwerfen müsse. Die Methode ist also eine Garantie für Eltern, für den Staat und die Religion, daß der Zög-

ling nicht verdorben werde. — Der Staat ist bei ihr sicher, weil ein Pestalozzischer Zögling, besser als Einer, den Umfang seiner persönlichen und bürgerlichen Verhältnisse und Bedürfnisse einsieht, und das macht unverführbare Bürger. — Sie bindet ihn fest an seine Familie; und wer seine Familie liebt, der liebt auch sein Vaterland, und verwirrt es nicht. Der gute Sohn, Gatte, Vater ist auch ein guter Bürger. Wer viele Geliebte hat, der thut nichts, was ihre Ruhe und Glückseligkeit in Gefahr setzen könnte. Wer richtig denken und menschlich fühlen gelernt hat, der, und nur er allein kann und mag etwas thun oder opfern für das Vaterland. Hohlherzige Grübler, rohe Barbaren thaten es nie! Und die Pestalozzische Methode sorgt mehr als jede andere dafür, daß richtig gedacht und zugleich menschlich gefühlt werde. Aber auch die Religion ist bei ihr sicher. Ist sie ja keine Reihe ihm aufgedrungener Lehrsätze, sondern die Stimme seines eigenen Herzens! So ist der Sophist des Verstandes entrissen. Er kennt und erkennt sie an, als das Heiligste seiner eigenen Natur, als sein eigenes, höheres

und geistiges Leben. Er ist sich deutlich bewußt, wie sich das Bedürfniß darnach aus der Anschauung seines Innern entwickelte, und wie er sein Wesen dazu organisirt fand. Ihr Gebiet ist in ihm gesichert. Kein Räsonneur wird sie ihm durch sein Räsonnement, kein Zweifler durch seine Zweifeleien rauben, weil sein Geist und sein Herz gesund, d. h. menschlich sind.

Bei dem jetzt herrschenden Zeitgeist ist die Methode gewiß die wirksamste Arznei, weil sie von Psychologie und Philosophie aus (d. h., von Beobachtung der innern Kräfte und des Entwickelungsganges unserer geistigen Natur und der darauf gebauten Grundsätze) wieder zum gesunden Menschenverstand, zum unverkünstelten Menschengefühl führt. Es liegt nämlich am Tage, wie übereilt und einseitig man manchmal mit einer gewissen Verstandeskultur verfährt, wie wenig man daran denkt, Vernunftkraft und Herzenskraft zu bilden, und wie oft dadurch die Ruhe der Staaten und der Religion untergraben ward. Die Bildung des Volks schwankt daher zwischen zwei Abgründen, und so, daß sie aus dem einen in den andern fallen kann.

Man klärt das Volk durch Räsonnement, durch einseitige Notizen auf. Nun will es Gebrauch machen von den Rechten seiner Vernunft, ehe es rechtlich und vernünftig ist; und man denkt an keine Mittel, es rechtlich und vernünftig zu machen. Man macht es bekannt, mit Kenntnissen und Meinungen, die für dasselbe durchaus gleichgültig sind, die es aus der Sphäre seines Berufs herausrücken, seine Bedürfnisse vermehren, ohne ihm einen Weg zu zeigen, zu ihrer Befriedigung. Dadurch wird es unzufrieden, anmaaßungsvoll, verwirrt und unruhig. Zerstücktes Räsonnement, Ideale von Menschen, Menschenkräften, Menschenentwickelung, die nur in den Systemen der Philosophen als sach- oder systemdienlich, aber nirgends in der Natur anzutreffen sind, und ein unseeliges Erklärungsfieber, das, wie die bösartigen Fieber, alle Lebenssäfte auflöst, — das Uebersinnliche, Gegebene, Göttliche, dem Verstande begreiflich machen will, natürlich also Alles wegerklärt, was dem armen, mit seiner eigenen Beschränktheit unbekannten Verstande nicht begreiflich ist: — dieses moralische gelbe Fieber unserer Zeit —

erstickt den Lebenskeim der Religion bei dem Volk, und raubt ihm die Freude und den Trost seines Lebens, den Glauben an eine bessere Welt. Die Betrachtung der Pestalozzischen Methode hat gezeigt, daß sie mehr als irgend eine andere diesem unseligen, unselig machenden Geist entgegenarbeite, und Religion wieder in die Sphäre des Herzens, des kindlichen Sinnes zu weisen suche, wohin sie gehört. — Anders macht man es in manchen Staaten, um Staatsruhe und Religion zu retten. Man stürzt das Volk in den andern Abgrund, um es aus dem ersten zu retten. Man erklärt sich offen gegen alle Volksbildung, und hindert sie, wo man nur kann. Man sucht das Volk in blindem Aberglauben zu erhalten, um es blindlings führen zu können, wohin man will. Je willkührlicher, geist- und herztödtender die Religion ist, je willkommener ist sie den Regenten, die gern willkührlich regieren, und ihr Volk zu Maschinen machen möchten. Die Pestalozzische Methode sichert vor diesem Abgrund, weil sie durch Aufklärerei nicht unruhige, ungehorsame Staatsbürger, sondern durch gleichförmige Entwicke-

lung der menschlichen Kräfte den Menschen zu einem gesund-denkenden und empfindenden Menschen macht. Sie sehen, was die Methode wirken, wie manchem Unheil sie abhelfen, wohin sie die Menschheit führen könnte, wenn eine allgemeine Einführung möglich wäre. **Wie** sie es ist, darüber will ich Ihnen meine Gedanken sagen, wenn wir vorher gesehen haben, wie die verschiedenen Kräfte in dem Kinde angeregt, entwickelt und geübt werden.

Vierte Vorlesung.

Anwendung der Pestalozzischen Methode auf die verschiedenen Kräfte des Menschen. — Anschauungskraft, Denkkraft.

Ich habe es auf heute verschoben, Ihnen einen Ueberblick zu geben, wie die Pestalozzische Methode zu Bildung der verschiedenen Kräfte des Kindes angewendet wird, und wie gleichförmig sie sich dabei in ihren Grundsätzen bleibt. Ich werde sie indeß zugleich auf die Lücken aufmerksam machen, die ich noch dabei finde, und auf einige wenige Punkte, wo sie, nach meiner Ansicht, in der Ausübung sich selbst untreu wird, und von dem geraden Wege abweicht,

den sie sich sonst überall von der menschlichen Natur selbst zeigen läßt.*)

Die verschiedenen Kräfte des Menschen sind, nach Pestalozzi, — Anschauungskraft, Denkkraft, Sprachkraft, Kunstkraft und Sittlichkeit; und alle diese Kräfte sucht er durch seine Methode zu bilden, in der Ordnung, wie sie sich entwickeln, nach den Gesetzen der menschlichen Natur. Natürlich wäre also das Erste, was, der Ordnung nach, gebildet werden müßte,

die Anschauungskraft.

Allein gleich hier muß ich bemerken, daß Pestalozzi, der Praxis nach zu urtheilen, dieß Wort in einem allzustrengen, buchstäblichen Sinne, bloß von Bildung der Sehkraft nehme, da doch, nach seinem Sprachgebrauch, jede Art von Empfindung, selbst im Innern des Gemüths, mit diesem Ausdrucke umfaßt werden soll. Es findet sich hier nämlich eine Lücke,

*) Es wird sich zeigen, daß dieß in einem Hauptpunkte Mißverstand war.

nicht bloß in dem Institut in München; Buchsee, sondern in der Ausarbeitung, obgleich nicht in dem Geiste der Methode, die nothwendig noch ausgefüllt werden müßte, aber auch ausgefüllt werden soll. Das Gesicht ist freilich der Hauptsinn, der eines hohen Grades von Bildung fähig ist, dessen Bildung auf Bildung der Denkkraft und Kunstkraft den bedeutendsten Einfluß hat. Aber er ist doch nicht der einzige. Das Gehör steht ihm sehr nahe, und auch die übrigen Sinne, besonders der Tastsinn, bedürfen und verdienen Bildung. Zwar hat Pestalozzi auch Bildung der Wort- und Sprachlehre gerathen, und sie wird auch in seinem Institute ausgeübt: aber nicht als Gehörübung, sondern als Sprachübung. Die Tonlehre ist ganz übergangen, und doch giebt es ein Ohrenmaaß, wie ein Augenmaaß, ein musikalisches Ohr, wie ein Auge für Schönheit, Ebenmaaß und für das Malerische in Natur und Kunst. Doch, diese Lücke soll ausgefüllt werden, auf die Pestalozzi von mehrern Pädagogen aufmerksam gemacht wurde. Ich sehe aus einem Briefe von Nie-

derer an Gruner, *) daß ein Gesangmeister von dem edeln Fellenberg verschrieben ist, der ohne Zweifel das Ohr der Zöglinge üben soll. **) Doktor Herbart in Göttin-

*) Im Oktoberstück des N. T. Merkurs von 1804.

**) In dem Prospekt des Pestalozzischen Instituts zu München-Buchsee, in Verbindung mit den Erziehungsanlagen zu Hoferyl, der mir neulich von dem edeln Fellenberg zugeschickt ward, S. 34., wird auch gesagt: „Ein rein-ästhetisches Bildungsmittel, das wir nicht vernachlässigen, ist der Gesang. Wir betrachten ihn als nicht minder wichtig für die innere Gemüthsstimmung, zur Beruhigung, Erheiterung, Erhebung und Hingebung der Seele, als für äußere Andacht und Gottesverehrung. Die taktmäßige Bewegung dabei, die Auswahl zweckmäßiger Lieder und Poesieen, die gesellige Theilnehmung: Alles führt weichgeschaffene Gemüther zur Begeisterung für Tugend, für Weisheit und Religion, und knüpft da das Band der Seelen fester.„ — Wenn Fellenberg, Pestalozzi und seine Gehülfen solche Ueberzeugung haben, so sorgen sie auch für ihre Befriedigung. Ich kenne die Männer: sie wollen nichts halb, und thun nichts halb.

gen hat zu diesem Zweck eine sehr passende kleine Orgel machen lassen, die durch die feste Reinheit ihrer Töne am besten geeignet ist, eine reine Intonation und Gefühl dafür zu bilden. Er wollte nur noch ein Pendel anbringen lassen, durch welches das Taktmaaß eben so sicher angegeben würde, wie der Ton durch die Orgel selbst. Ich zweifle nicht daran, daß er seinen Gedanken Pestalozzi mittheilen, und daß der für alles von ihm erkannte Gute so warm-thätige Fellenberg davon Gebrauch machen wird.

Die Anschauungskraft im engern Sinne des Worts lenkt sich auf drei verschiedene Stücke: 1) auf sinnliche Gegenstände im Ganzen, 2) auf reine bloße Formen und ihre Verhältnisse, bloß um sie zu erkennen, (intellecktuell), 3) auf diese Formen, in so fern sie Wohlgefallen erregen (ästhetisch). Natürlich ist das, was zunächst in dem Sinnenkreise des Zöglings liegt, auch das erste und beste Bildungsmittel seiner Anschauungskraft. Die Natur hat reichlich dafür gesorgt, daß er nicht bloß etwas zu erkennen, sondern auch etwas Anmuthiges, Gefal-

lendes findet, daß also nicht bloß sein Denkvermögen, sondern auch sein Sinn für Schönheit gebildet werden kann. In der Natur sind diese sinnlichen Gegenstände das Mittel, die mannigfaltigen Kräfte des Kindes aufzuregen, es durch Entfernung von allem Steif-förmlichen in eine freie lebendige Thätigkeit zu setzen. Dieß ist denn auch das Erste Bestreben der Pestalozzischen Methode. Das Kind kann in's Auge fassen, was es will; aber Alles, was es in's Auge faßt, wird ihm genannt, und dadurch bezeichnet, zum Bewußtseyn gebracht. Es braucht alle seine Sinne, um von dem Gegenstande berührt zu werden. Der Erzieher benutzt diesen Trieb. Er leitet es dahin, daß es Alles an dem Gegenstande bemerkt, was es irgend mit seinen Sinnen bemerken kann. Es wird nun zweitens so viel wie möglich in die freie Natur versetzt, und so lange wie möglich darin erhalten, um seine Seh- und Hörkraft zu erweitern, und in ihm zu wecken die Ersten Ahnungen des Großen, des Freien, des Erhabenen und Unendlichen, wovon es umgeben ist. Es wird drittens sorgfältig darauf gesehen,

daß Alles um das Kind her reinlich, ordentlich anständig, und so viel wie möglich schön sei, um mit Bildern des Anmuthigen, Wohlgefälligen seine Seele zu erfüllen, und ihm durch Alles, was es umgiebt, Geschmack an Reinlichkeit, Ordnung und Schönheit einzuflößen. Wenn sich auch der Zögling noch lange nicht dieses Eindrucks, als eines solchen bewußt wird; der Eindruck ist doch da, und bleibt, und tritt oft zum Bewußtseyn hervor, wo man es nicht denken kann.

Nun fängt der Erzieher allmählich an, besonders bestimmte Gegenstände, zur Uebung der Anschauungskraft zu wählen; und das ist die zweite Stufe der Bildung. Der Zögling wird angeleitet, erst das Ganze genau in's Auge zu fassen; dann dessen einzelne Theile, ihre Gestalt, Farbe und übrigen Merkmale genau zu bemerken, sie durch jeden andern Sinn zu erkennen, wodurch sie von irgend einer Seite erkannt werden können, und das Alles genau und bestimmt zu benennen. Dadurch sollen seine Sinne geschärft, seine Aufmerksamkeit soll vielseitig er-

regt, und er soll auf die reine Anschauung vorbereitet werden. Zugleich will man ihn üben, in dem Gange, den er zu nehmen hat, um einen Gegenstand von allen möglichen Seiten anzuschauen, und üben in dem Vermögen, alle die verschiedenen Merkmale genau zu bezeichnen. Der Gang dieser Uebung ist im Buch der Mütter dargestellt. Man muß bei diesem Buche, mehr wie bei irgend einem, den Buchstaben von dem Geist unterscheiden; denn von ihm, wie von irgend etwas, gilt es: „der Buchstabe tödtet, der Geist macht lebendig.“ Es zu lesen, oder gar durchzulesen, wie man es wol mit andern Erziehungs- und Unterrichtsschriften macht, wäre wol keinem vernünftigen Menschen möglich; aber wenn man darnach Kinder übt, wenn man sich an die Ordnung, den Typus im Ganzen, als an das Wesentliche, hält, und nicht gerade sklavisch auf die Gegenstände sieht, die in dieser Ordnung betrachtet und benannt werden, wenn man diese Uebung so bald anfängt, als Kinder zu diesem Anschauen und zum Nachsprechen der Bezeichnungen fähig sind: so wird man erstaunen, welche Anschauungs-

kraft, Bemerkungskraft und Bezeichnungs- oder Sprachkraft in ihnen entwickelt worden ist. Pestalozzi mußte sich nach seiner damaligen Lage, und für seinen Hauptzweck, durch zweckmäßige Bildung das Volk aus seinem Elend zu retten, ganz unwissende Mütter oder Schullehrer denken: diesen wollte er — nicht einen Leitfaden in die Hand geben, sondern sie Schritt vor Schritt am Arme führen bis zum Ziel. Sie sollten nichts nöthig haben, als mechanisch das üben lassen, was ihnen vorgeschrieben war, und über die Wirkung selbst erstaunen, wie die Haut-de-lisse-Tapetenwirker erstaunen, über das Gemälde, das aus ihrer Weberei hervorkommt. Er wählte zum Stoff der Uebung den menschlichen Körper, weil dieser immer nahe an der Hand, weil an ihm am meisten zu bemerken ist, und weil Alles dabei dem Kinde zum vollesten Bewußtseyn kommen kann, da es Alles an der Mutter sieht, und auch an sich, durch den Tastsinn, Alles erkennen kann. Es war eine sehr unbedachte Einwendung, die man gegen die Wahl dieses Gegenstandes machte, daß der Körper des Kindes,

ohne künstliche Mittel, ein Gegenstand seiner Anschauung seyn könne. Als wenn er es nicht an der Mutter oder dem Erzieher wäre! Und als ob es etwas Interessanteres für das Kind gäbe, als das Angesicht, den ganzen Kopf der Mutter! Als ob da nicht Kopf und Herz durch Anschauung zugleich gebildet werden könnten, wenn die Mutter Mutter ist, und mütterlichen Sinn zeigt. Doch noch Einmal: nicht auf den Gegenstand, sondern auf die Ordnung kommt es hauptsächlich an! Das Kind soll genau sehen, bestimmt Alles bemerken und benennen lernen, aber am menschlichen Körper so wenig Anatomie, als an Pflanzen Botanik; so wenig es zum Tischler gebildet werden soll, wenn man es an Tischen, Stühlen und Büreaux Alles bemerken läßt. Bei einzelnen, oder wenigen Kindern können Naturprodukte mit gutem Erfolg dazu gebraucht werden; bei mehrern geht es aber nicht ganz gut, weil die Gegenstände zu klein sind, und nicht alle Theile von Allen genau angeschaut werden können, welches doch bei der Methode ganz wesentlich ist.

Zu gleicher Zeit mit dieser Uebung werden

dem Zögling mathematische Körper — Dreiecke, Würfel, längliche Vierecke etc. in einer gewissen natürlichen Ordnung vorgelegt. Er muß Alles daran beobachten, was in die Sinne fällt; ihre Formen, Gränzen, Flächen, Winkel; die drei Arten ihres Größeninhalts — Länge, Breite und Dicke. Er wird aufmerksam gemacht auf die äußere Veränderung ihrer Lage, und auf die Formen, die aus der Zusammensetzung mehrerer solcher Körper entstehen. Er muß alles Gesehene benennen. Durch diese Zusammenstellung, Entgegensetzung und Vergleichung des Geraden und Krummen, Eckigen und Runden, Stumpf- und Spitzwinkeligen, kommt der Zögling zum Bewußtseyn der mannigfaltigen Formen; sie erheben sich in ihm zur Deutlichkeit: seine Anschauungskraft wird mehr entwickelt, und er lernt bestimmten Formen bestimmte mathematische Namen geben. Er wendet diese Namen auf alle andere Gegenstände an, weiß also die mannigfaltigen Formen bestimmter in's Auge zu fassen, und sich ihr Eigenthümliches bestimmt zu bezeichnen.

In der Folge muß der Zögling geübt wer-

den, diese mathematischen Figuren als Größen zu betrachten und sie mit einander zu vergleichen; die Verhältnisse ihrer Größen mit den Augen auszumessen und zu bestimmen. Die Geübten haben es darin zu einer bewundernswürdigen Fertigkeit gebracht. Sie schätzen nicht nur die Größen sehr richtig, sondern zeichnen auch in der Folge jede, auch unregelmäßige Figur, um so viel verkleinert oder vergrößert, hin, als es gefordert wird; und oft so genau, als ob sie vorher gemessen worden wäre.

Hier führt die Uebung der Anschauungskraft zugleich auf die reine Denkkraft, durch eine Anzahl Würfel, die der Zögling zusammensetzt und trennt. Er wird durch Anschauen und zuletzt ohne Anschauung geübt, wie viele Würfel zugesetzt werden müssen, um wieder ein Quadrat zu machen, wenn an Einer Seite Ein Würfel zugesetzt wird; und zugleich in der entgegengesetzten Operation: wie viel Würfel müssen abgenommen werden, wenn an Einer Seite Ein oder Zwei Würfel abgenommen werden, und es doch ein Quadrat bleiben soll. Durch diese Uebung kann er mit der Zeit Quadratwur

zeln. im Kopfe ausziehen, wie ich es mehrmals in Buchsee gesehen habe. *)

Das A B C der Anschauung ist für die Formen, was das gewöhnliche A B C für die Sprache ist — eine Reihenfolge der Formen von ihren ersten Anfangspunkten an, der geraden und krummen Linie. In Hinsicht auf die Bildung der Denkkraft ist die krumme Linie in wenigen Formen erschöpft. Sie kann nur durch Annäherung an die Zirkellinie, ovale Linie, Wellenlinie bestimmt werden, giebt also keine elementarischen Verhältnisse für den Verstand. Die Verhältnisse der geraden Linie enthalten die möglichen Veränderungen ihrer Lage und Richtung bis zu vier Linien, und durch dieselben. Der Zögling zeichnet zuerst diese Linien und Figuren mit dem Griffel, von der einfachsten an; er bemerkt, unterscheidet und vergleicht sie, so wie die Winkel und Formen, die aus der Zusammensetzung und Stellung dieser Linien entstehen. Ueber vier Linien

*) Man sehe eine Reihe solcher Uebungen weiter hinten.

hinaus geht man nicht. Der Zögling ist schon dadurch zum Bewußtseyn gekommen, wie si diese Linien ins Unendliche erweitern und zu sammensetzen lassen. Er versucht es selbst auf die mannigfaltigste Art, und erfindet dadurch neue Figuren, die nie zu seiner Anschauung gekommen waren.

Wenn dieser Kursus vollendet ist, und der Lehrer sieht, daß der Zögling zur Erkenntniß dieser mannigfaltigen Verhältnisse gekommen ist, so schreitet er zur Bestimmung der Größen fort, worin der Zögling auch Fertigkeit erlangen muß. Eine Linie und Form wird mit der andern verglichen, durch Hülfe der Zahl; d. h., sie wird gemessen. Dieses Messen erfordert aber nothwendig eine Urform, einen Maaßstab, wornach die Größe bestimmt wird. Für Ausmessung der Flächen ist dieß natürlich das Quadrat, so wie für Ausmessung der Körper der Würfel. Das Quadrat ergiebt sich natürlich aus dem ABC der Anschauung, weil es die bestimmtesten und bestimmbarsten Verhältnisse für das Maaß der Formen darbietet. Das Dreieck ist ohne Zweifel ein mathe-

matisch-richtigerer, das Quadrat aber ein elementarisch-brauchbarerer Maaßstab.

Mit diesem Quadrate wird Alles gemessen, und dadurch werden die Maaßverhältnisse anschaulich gemacht. Jedes Quadrat wird in kleinere Quadrate eingetheilt, und deren Verhältniß zu dem größern durch Zahlen bestimmt. Von Ausmessung der Größen, die durch gerade Linien hervorgebracht werden, wird zur krummen Linie, zum Rund, fortgeschritten, und auch diese werden ausgemessen, in so fern dabei eine Bestimmung durch Annäherung möglich ist. (Ich habe dergleichen Uebungen im Pestalozzischen Institute nicht gesehen, glaube auch nicht, daß sie bei dem Elementarunterrichte möglich sind, außer auf die nämliche Art, wie die geradlinigten Figuren durch größere und kleinere Quadrate gemessen werden.

Auch hier wird der allgemeine Grundsatz der Methode befolgt: „Laß den Zögling ausgehen von dem Einfachsten, das gar nicht mehr zerlegt werden kann. Ohne eine Lücke zu lassen, schreite mit ihm zu dem Einfachsten nach diesem fort; und so immer weiter. In jeder neuen

Operation, die er vornimmt, muß das Vorhergehende, das er anschaute, enthalten seyn, und die Regel, nach der er es so angeschaut hat. Alles muß ihm in einem nothwendigen Zusammenhange erscheinen. So wird sein Bewußtseyn immer deutlicher und sein Ueberblick immer vollständiger. Bei jedem neuen Fortschritte überblickt er alle frühere Fortschritte, bis er endlich zum deutlichen Ueberblick des Ganzen aller Maaßverhältnisse von ihrem ersten Anfangspunkt an gekommen ist. Und nur das ist wahre gebildete Vernunft, wenn man die Nothwendigkeit jedes einzelnen Theils seiner Handlungen, als Folge von der Nothwendigkeit des Ganzen, erkennt. Immer bleibt es blinde Nachbeterei und lebender Mechanismus, wenn man bloß die Regeln für den einzelnen Fall kennt, und die Nothwendigkeit dieser Regel für das Ganze nicht einsieht. Ob ich sage: wenn du 9 von 8 abziehen sollst, so borge 1 von der vorhergehenden Zahl, und das ist 10; oder ob ich sage: wenn die untere Zahl größer als die obere ist, so nimm von der unmittelbar vorhergehenden Eins, und sieh es wie 10 an: das ist ganz einerlei. Das

Letzte muß auf blinden Glauben angenommen werden, wie das Erste. Eigentliche Erkenntniß findet nicht statt.

Der Zweck dieser ganzen Uebungsreihe ist durchaus nicht, Mathematiker zu bilden, sondern nur, die volle Kraft der Anschauung zu entwickeln. Es ist darum auch eine unrichtige Ansicht, wenn man Pestalozzi's ABC der Anschauung in der Mathematik aufsucht und durch mathematische Begriffe begründen will, da es doch bloß elementarisch und für Bildung des Anschauungsvermögens berechnet ist. Daß die Uebung indeß zur Mathematik und zu dem eigentlichen Berufsleben in vieler Hinsicht zweckmäßig vorbereite, sieht man leicht.

Das Zweite, was in dem Zögling gebildet werden muß, ist

Denkkraft;

und sie wird nach eben den Grundsätzen, wie die Anschauungskraft, gebildet, kann auch, der Natur der Sache nach, auf keine andere Art gebildet werden. Lassen Sie mich versuchen, ob ich Ihnen dieß recht klar machen, und Sie da-

von überzeugen kann; denn Beides ist Eins. Sie sind überzeugt, sobald es Ihnen recht klar ist.

Was heißt denken? Vergegenwärtigen Sie sich diese Seelenoperation auf die mannigfaltigste Art, und Sie werden immer finden: wenn wir denken, so setzen wir mehrere Vorstellungen in Verbindung; wir setzen sie zusammen, trennen sie oder vergleichen sie. Soll nun die Denkkraft gebildet werden, so kann dieß nicht wohl, wenigstens nicht zweckmäßig, an gewissen bestimmten Gegenständen geschehen; denn, um diese in Verbindung zu setzen, zu trennen, zu vergleichen, muß man schon ihre Natur kennen. Man müßte also bei dem Kinde mit Unterricht anfangen; und wir haben gesehen, wie nachtheilig dieß ist, weil das Kind mancherlei fassen soll, ehe sein Vermögen zu fassen gebildet ward. Aber Zahlen in Verbindung zu setzen, dazu werden gar keine Vorkenntnisse der Gegenstände erfordert. Dabei wird nichts als die Form des Vergleichens, Trennens, Zusammensetzens beachtet. Die Operation muß nur richtig vorgenommen werden, so fehlt die Wirkung nicht. Die reine Bildung der Denkkraft

besteht also darin, daß man sich übt, Zahlen und ihre Verhältnisse in Verbindung zu setzen. Dadurch bekommt man eine Fertigkeit in den Operationen des Denkens, und eine Denkkraft, die man hernach bei allen vorkommenden Gegenständen brauchen kann.

Bei kleinen Kindern wird indeß die erste Uebung im Zählen mit wirklichen Gegenständen vorgenommen. — Gemeiniglich bedient man sich dabei hölzerner Würfel; es können aber auch alle Arten von kleinen Körpern seyn. Diese Würfel werden von den Kindern zusammengestellt, gezählt, getrennt — davongenommen, hinzugesetzt; Summen mit Summen verglichen. Doch auch dieß in einer gewissen Reihenfolge, bei der nichts übersprungen und keine Lücke gelassen wird. Die dadurch gebildete Kraft wird zugleich willkührlich auf die den Zögling umgebenden Gegenstände angewendet. Wenn ihm dieß völlig geläufig ist, so hat er das Bewußtseyn einer reinen Zahl, und ahnet etwas von den Veränderungen, die man mit mehrern Zahlen vornehmen kann. Nun werden ihm die Zahlenverhältnisse anschaulich gemacht.

Auf welche Art dieß geschieht, ist aus den Elementarbüchern bekannt. Diese Anschauungslehre ist nichts Anderes, als ein Anordnen, Aneinanderreihen aller Operationen, die man mit einer Zahl vornehmen kann, und aller daraus entstehenden Verhältnisse, von ihrem Anfangspunkt an, in lückenloser Ordnung. In den Pestalozzischen Tabellen ist diese Reihe vollständig und anschaulich gegeben. Die Vernunft schaut von dem Punkt der Gegenwart aus, rückwärts und vorwärts, auf ein vergangenes und künftiges Unendliches, — wenigstens hat sie dazu Trieb und Kraft; und diese doppelte Richtung ihrer Thätigkeit ist ihr in der Natur der Zahlen und ihrer nothwendigen Verhältnisse unveränderlich aufgeprägt. Ins Unendliche verkleinern und ins Unendliche vergrößern: das umfaßt alle Operationen, die bei Zahlen möglich sind.

Der Anfangspunkt aller Zahlenverhältnisse, so wie das reinste Element aller Vernunft, ist die absolute Einheit, oder die Einheit, die durchaus nicht getheilt werden kann. Sie als untheilbar, kann indeß nicht sinnlich dargestellt werden. Nur durch den Gegensatz, durch

eine getheilte Einheit, erhält der Zögling einen Begriff davon, wie er einen Begriff von der krummen Linie durch den Gegensatz einer geraden erhält. Für wahre Vernunftbildung ist es darum durchaus nöthig, die Anschauung der untheilbaren und der getheilten Einheiten zu trennen, und die verschiedenen Verhältnisse einer jeden durch die, jeder eigenthümlichen, Steigerung dem Zögling zum deutlichen Bewußtseyn zu bringen.

Dieß soll durch die Pestalozzische Einheitstabelle geschehen. Auch ihm wird die Erweiterung der untheilbaren Einheit lückenlos dargestellt, und der Zögling nimmt diese Erweiterung nach dem Decimalsystem vor, auf alle mögliche Art, und um alle mögliche Verhältnisse zu finden. Hier wird er Schritt vor Schritt geführt. Er muß die untheilbaren Einheiten vollständig überschauen, aus denen eine Summe entsteht. Er muß sich ganz deutlich bewußt seyn, was er thut, oder was geschieht, wenn aus solchen Einheiten eine Summe werden soll, was er thut oder was eigentlich geschieht, wenn diese Summe wieder in Einheiten aufgelößt werden

soll. Darum sagt er nicht: zweimal 10 ist 20, sondern: zweimal 10mal Eins ist 20mal Eins; und nicht: der dritte Theil von 9 ist 3, sondern: der dritte Theil von 9mal 1 ist 3mal Eins! — Die Wahrheit jedes gefundenen Resultats muß der Zögling an der Tafel anschaulich nachweisen, und den Gang darstellen, auf dem er es gefunden hat. *) Diese Uebung wird so lange fortgesetzt, bis der Zögling sich deutlich bewußt ist, welches der Umfang der reinen Zahlverhältnisse sei, und auf wie viele Arten sie in Verbindung gesetzt werden können, bis er mit geübter Kraft alle diese Verbindungen und Operationen vornimmt.

Die theilbare Einheit kann sinnlich dargestellt werden in einem Ganzen. Ein Ganzes wird indeß ursprünglich und in einer Form dargestellt. Die beste (Pestalozzi sagt: ein-

*) Z. B., man fragt: Von welcher Zahl ist 6 3mal der 4te Theil? Das Kind antwortet: 6 ist 3mal der 4te Theil von 8. Der Lehrer fragt: wie hast du das gefunden? Das Kind zeigt auf der Tabelle die 6 ersten Einheiten der 2ten Rei-

zig mögliche Form, durch die diese Theilbarkeit, von ihrem ersten Anfangspunkt an, lückenlos und vollständig dargestellt werden kann, ist das Quadrat. Dieß ist denn auch von Pestalozzi gewählt, und die Abtheilungen sind, von dem ersten Anfangspunkt an, lückenlos bis zu zehn fortgesetzt. Dieß heißt die Bruchtabelle. Die Uebungen, die auf dieser Tabelle vorgenommen werden, sind gleichförmig mit denen auf der Einheitstabelle. Indem der Zögling theilt oder Theile verbindet, bekommt er zugleich Anschauung von der Operation des Theilens. Er lernt, auf wie vielerlei Weise dieß Theilen und Verbinden der Theile möglich ist. Er erkennt den Reichthum seiner innern Kraft, wodurch er das Wahre und Nothwendige so mannigfaltig auffinden, so vielseitig darstellen kann. Doch,

---

he, die als 3mal 2 Einheiten dastehen, und sagt: 6 Einheiten sind 3mal 2 Einheiten, und 3mal 2 Einheiten sind 3mal der 4te Theil von 4mal 2 Einheiten, und 4mal 2 Einheiten sind 8 Einheiten. * * *

Sie werden mich und die Uebungen selbst besser verstehen, wenn ich vor Ihren Augen eine Probe machen lasse, sowol wie die Uebungen mit dem A B C der Anschauung, als mit der Einheits- und Bruchtabelle vorgenommen werden.

[Herr Blendermann, der hier einer Elementarschule vorsteht, hatte die Gefälligkeit, mit mehrern Knaben aus seiner Schule, und einigen Mädchen aus andern Schulen, in denen auch, mehr oder weniger, die Pestalozzische Methode ausgeübt, einige Uebungen mit dem A B C der Anschauung und mit den beiden Tabellen zu machen, die zum Vergnügen der Zuhörer und Zuhörerinnen abliefen. Besonders freute es mich, daß die Kinder einige Zahlenaufgaben, jedes auf eine andere Art auflöseten, und daß einige Knaben die Uebungen den Uebrigen schon vormachen konnten. Manchmal wurde etwas vorsätzlich falsch gesagt, aber sogleich bei dem Nachsprechen von den Schülern verbessert.]

* * *

Darstellung der Art, wie man auch kleinen Kindern, vermittelst kleiner Würfel, die Quadratrechnung beibringen kann.

Zuerst setze man den Kindern die Würfel so in eine Reihe, daß sie die Quadrate von 1, 2, 3, 4 bis 10 bilden, und frage alsdann: wie viel Würfel habe ich nöthig, um ein Quadrat zusammenzusetzen, an dessen Seite 3, 4, 5 ꝛc. bis 10 Würfel seyn sollen. Hierin recht geübt, fragt man:

Zweitens. Das Quadrat von 10, um wie viel ist es größer als das von 9? das Quadrat von 9, um wie viel größer, als das von 8? u. s. w. Das Quadrat von 3, um wie viel größer, als das von 2? Das Quadrat von 1, um wie viel kleiner, als das Quadrat von 2? Das Quadrat von 2, um wie viel kleiner, als das von 3? und weiter. Kommt man an die Frage: das Quadrat von 10, wie viel kleiner, als das von 11?, so muß man vermittelst der vorhergehenden Quadrate zeigen, daß

man, um das nächst folgende Quadrat zu machen, immer an jede von irgend 2 anstoßenden Seiten des vorhergehenden Quadrats einmal so viel Würfel ansetzen müsse, als an der Seite desselben schon waren, daß aber noch ein Würfel nöthig sei, um die einen rechten Winkel bildende Lücke auszufüllen. Jetzt wird der Jüngling gewiß die obige Frage auflösen, und sagen: um das Quadrat von 11 zu bekommen, muß ich an jede von irgend 2 anstoßenden Seiten des Quadrats von 10, 10 also an beide ansetzen. 2mal 10 sind 20, und noch 1 in den rechten Winkel — also in Allem 21.

So fährt man zu fragen fort, bis sich die Kinder fertig aus dem gegebenen Quadrat finden können.

Die dritte Uebung besteht in folgenden Fragereihen: Das Quadrat von 10, um wie viel ist es größer, als das Quadrat von 8? Das von 9, um wie viel größer, als das von 7? u. Das von 5, um wie viel größer, als das von 3? u.

Die vierte Fragereihe ist die umgekehrte dritte Fragereihe. Das Quadrat von 1,

um wie viel kleiner ist es, als das von 3? Das von 2, um wie viel kleiner, als das von 4? Kommt man an die Frage: das Quadrat von 10, um wie viel ist es kleiner, als das von 12? so muß man denn zugleich, wie oben, auf das aufmerksam machen, was an ein gegebenes Quadrat angesetzt werden muß, um das zweite folgende zu bekommen. Zu dem Ende läßt man den Zögling das, um was ein Quadrat größer ist, als ein anderes, in einem rechten Winkel auf die Art herum ablösen:

so wird er die Regel des Ansetzens gewiß von selbst finden, und obige Aufgabe so auflösen: Um das Quadrat von 12 zu erhalten, muß man an jede von irgend 2 aufstoßenden Seiten des Quadrats 10, 2 + 10 ansetzen, also an beide 4 + 10, d. i. 40. Nun fehlen noch, um den rechten Winkel auszufüllen, 4; folglich braucht man in Allem 44, die das Quadrat von 12 also auch größer ist, als das Quadrat von 10.

Hierin übt man die Zöglinge so lange, bis sie fertig aus einem gegebenen Quadrat das zweite darauf folgende finden können, und schreitet alsdann ganz auf ähnliche Art zur Auflösung der Aufgabe, aus einem gegebenen Quadrat das 2te, 3te, 4te ꝛc. darauf folgende zu finden. Einmal dahin gelangt, stehen die Kinder auf demjenigen Grad von Kraft, der nöthig ist, um jede ganze Zahl ins Quadrat zu erheben.

Die Anleitung zur Erhebung der Brüche ins Quadrat besteht in nichts, als in der Erklärung, daß, einen Bruch ins Quadrat er-

heben, nichts Anderes sei, als bestimmen, welcher Theil des Quadrats des Zählers vom Quadrat des Nenners sei; folglich man nichts als Zähler und Nenner ins Quadrat zu erheben habe. Der Zögling wird daher auch, wenn man ihm diese Erklärung gegeben hat, das Quadrat von jedem Bruch leicht finden können.

Um die Kinder die Auflösung der umgekehrten Aufgaben, die der Wurzelausziehung, zu lehren, hat man nur umgekehrt den eben gezeigten Gang zu gehen, den ich deswegen übergehe, weil jeder, der das Vorhergehende verstanden hat, ihn leicht findet. Ich füge nur noch einen Bericht von der Art hinzu, wie Wurzeln durch beliebige Annehmung bestimmt werden. Z. B. man verlangt die Wurzel von 6, und die Umstände der Aufgabe verlangten die Angabe bis auf Drittel der Einheit bestimmt. — Daß die Wurzel über 2 und unter 3 ist, sieht der Zögling leicht ein; da er nun das über 2 in Dritteln bestimmen soll, so sieht er ebenfalls, daß die zwei übrig bleibenden Einheiten in Neunteln um das Quadrat a b c d angesetzt werden müssen.

Die 2 Ganzen geben $\frac{18}{9}$; da er nun von diesen an a b und b c 6, also an beide 12, und in den Winkel 1, also in Allem 13 ansetzen muß, so ist klar, daß die übrig bleibenden $\frac{5}{9}$ nicht mehr so angesetzt werden können, daß die Wurzel noch um ein Drittel vermehrt werde. Es ist also die Quadratwurzel von $6 = 2\frac{1}{3}$ in Dritteln ausgezogen. Auf eben die Art hätte der Ueberschuß der Wurzel in jedem beliebigen Bruche des Ganzen aufgefunden werden können. — So weit der reine Theil der Quadratrechnung. Wer diesen verstanden hat, dem kann der angewandte nicht schwer fallen. — Auf die nämliche Art wird die Kubikrechnung bearbeitet.

Fünfte Vorlesung.

Anwendung der Pestalozzischen Methode auf die verschiedenen Kräfte des Menschen. — Sprachkraft, Kunstkraft.

Ich hoffe, Sie durch die kleine Probe, die ich das leztemal machen ließ, überzeugt zu haben: Einmal, daß die Rechenübungen nicht mechanisch sind, sondern Nachdenken erfordern, also auch die Denkkraft üben. Sie werden nun vielleicht auch eher geneigt seyn zu glauben, daß die Kinder gern sich üben; und daß es schwer sei, davon sind sie gewiß abgekommen, weil Sie gesehen haben, daß kleine Knaben die Lehrer machten, und gewiß ganz ohne Fehler gemacht haben würden, wenn nicht die Umgebungen sie, wie na-

türlich, zu sehr zerstreut hätten. Was diese Knaben können, werden doch Mütter können!

Das haben Sie also gesehen: diese Uebung durch das Anschauliche in den Zahlenverhältnissen setzt die ganze Geisteskraft des Zöglings in Thätigkeit. Es ist unbegreiflich, wie man ihr hat Mechanismus vorwerfen können, da sie wirklich nichts weniger als Uebung im reinen Denken selbst ist. So könnte man auch eine Kantische Deduktion der Begriffe Mechanismus nennen, weil Alles nothwendig so folgen und erfolgen muß, wie es erfolgt. Es ist möglich, daß der Pestalozzische Zögling die Zahlenverhältnisse gar nicht lernt; aber es ist unmöglich, daß er sie mechanisch lernt. Dieß wird freilich auch dadurch geübt, so wie die Vorstellungskraft, die Fassungskraft, und das Vermögen, Reihenfolgen und ihre Verbindung zu übersehen, zu deren Uebersicht auch der sonst Gebildete sich äußerer Hülfsmittel bedienen muß. Und das ist ja desto besser, daß so viele Geisteskräfte auf Einmal geübt werden. Aber jeder kann an sich selbst die Erfahrung machen, ob er in diesen Zahlenverhältnissen, ohne zu denken (zu kombiniren) wei-

ter kommen könne. Er wird bald gewahr werden, daß es nicht geht.

Es versteht sich indeß von selbst, daß der Zögling durch diese Tabellen — nicht etwa die Rechenkunst lernen solle: nein, er soll seine Vernunft kultiviren; er solle denken lernen und sich im Denken üben. Er soll in den Operationen des Denkens zur Bestimmtheit kommen, soll das Ganze mit dem Einzelnen, und das Einzelne aus dem Ganzen erkennen und schätzen lernen; er soll sich üben, über dem Ganzen nicht das Einzelne und über dem Einzelnen nicht das Ganze zu übersehen. Daß es ihn aber auf die beste Art zum gründlichen Rechnen vorbereitet, sehen Sie von selbst. Er hat schon alle vier Operationen des Rechnens vorgenommen, ohne daß er es weiß. Er hat von allen Regeln der Rechenkunst Gebrauch gemacht; bei den Brüchen von gleichen und ungleichen Nennern findet er nicht die geringste Schwierigkeit, da er ihre Natur und Verwandlung genau kennt. Durch seine geübte Kraft löset er verwickelte Anschauungsaufgaben leicht aus dem Kopfe auf, und sieht den innersten Grund der Regeln, die man ihm

giebt, aus der Natur der nothwendigen Verhältnisse ein, zu deren Uebersicht er gekommen ist. Eher möchte man bei dem Anblick der Verhältnisse und der Fragen, die gethan werden, auf den Gedanken kommen, daß das Alles zu schwer, zu abstrakt für den jungen Zögling sei, und daß sich wenigstens keine gewöhnliche Mutter damit befassen könne. Freilich wenn man in der Mitte anfinge, oder Uebungen übersprånge, dann wåre es schwer. Einem Ungeübten sind manche Aufgaben unmöglich aufzulösen, die geübte Zöglinge von neun bis zehn Jahren mit der größten Leichtigkeit auflösen. Sie lesen es gleichsam von den in ihrer Seele deutlich dastehenden Einheits- und Bruchtabellen ab, was sie antworten sollen, wie das von dem Herrn Prediger Witte erzählte Beyspiel zeigt. Und — der Lehrer braucht nicht mehr zu wissen wie der Schüler. Er lernt zugleich mit dem Schüler. Eine Uebung folgt so natürlich aus der andern; es geht Alles in so kleinen lückenlosen Stufen fort, daß man den Fortschritt kaum bemerkt. Und doch entsteht eine Fertigkeit daraus, die schlechterdings auf keinem andern Wege zu erreichen ist.

Mit der Entwickelung der Denkkraft ist indeß die Entwickelung der

Sprachkraft

nothwendig verbunden. Wer nichts bestimmt ausdrücken kann, der kann nichts bestimmt denken; und ohne Sprachkraft hört aller Unterricht auf. Ich erinnere Sie an die schöne Stelle, die ich Ihnen neulich aus Herders Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit vorlas, in der dieß stärker gesagt und bewiesen ist, als ich es vermöchte.*) Ohne Sprachkraft findet kein Urtheil und Schließen statt.

Die allgemeinste Uebung der Sprachkraft ist mit jeder Art von Thätigkeit des Zöglings verbunden. Was er hört, sieht, thut, wird ihm durch Worte bezeichnet; er muß es nachsprechen, und mit der Zeit selbst benennen. Kein undeutlich ausgesprochenes Wort, kein unbestimmter Ausdruck, keine unvollständige Bezeichnung wird ihm übersehen. Dadurch werden seine Sprachorgane geübt, und er wird gewöhnt, sich genau und

*) 2ter Theil, S. 225—228. (Riga, 1785.)

bestimmt auszudrücken. Zugleich wird er mit einer Menge von Ausdrücken bekannt, um das zu bezeichnen, was um und in ihm existirt und vorgeht.

Bei den Tönen fängt die eigentliche Sprachentwickelung an. Der Zögling muß die Fertigkeit erlangen, Töne zu unterscheiden, nachzuahmen, wenn er sie hört, und sie wieder zu treffen, wenn er sie auch jetzt eben nicht hört. Von Gesangtönen war indeß bisher bei Pestalozzi nicht die Rede, sondern nur von Sprachtönen. Der Lehrer spricht diese Sprachtöne dem Zögling in einer geordneten, sich immer erweiternden Reihenfolge vor, und der Zögling spricht sie genau nach. Zugleich zeigt er dem Auge des Zöglings diese Töne in den Buchstaben- und Sylbenzeichen. Der Zögling wird bei dieser Uebung durch nichts zerstreut, und soll durch nichts zerstreut werden. Er soll jetzt bestimmte Zeichen für das Auge und bestimmte Töne für das Ohr übersehen lernen, und umgewendet. Er soll sich die unendlich mannigfaltigen Sprachlaute geläufig machen, seine Organe bilden, und die Fertigkeit erlangen, sie bestimmt aufzufassen, genau zu unterscheiden, leicht und deutlich auszuspre-

chen. Weiter nichts; und schon sehr viel! Andere Realkenntnisse damit verbinden, das heißt etwa, dem Jüngling Unterricht in der Mathematik geben, und ihm zugleich die alte Geschichte vortragen!

Von der Tonlehre geht der Lehrer zur Wortlehre über. Er macht dem Zögling bekannt mit der grammatischen Verschiedenheit der Wörter. Er schreibt, spricht und zergliedert geordnete Reihen von Hauptwörtern, Zeitwörtern, Beiwörtern, Beschaffenheitswörtern, deren Bedeutung der Zögling schon aus dem Kreise seiner Anschauung kannte, und zeigt ihm nun durch Schrift und Wort (Beides immer vereinigt) die Verschiedenheit ihrer Beugung. Dadurch wird der Zögling mit den Grundbegriffen der Orthographie und Grammatik bekannt. Der Zögling muß dabei selbstthätig werden, und durch eigenes Finden der verschiedenen Wörter zum deutlichen Bewußtseyn ihres Unterschiedes kommen. (In dem Institut in München-Buchsee selbst geschieht dieß immer in zwei Sprachen zugleich, in der deutschen und französischen, so daß der Deutsche neben seiner Spra-

che Französisch, und der Franzose neben der seinigen Deutsch lernt. Dort ist es auch nöthig, weil Deutsche, die kein Französisch, und Franzosen, die kein Deutsch können, zugleich unterrichtet werden). Nach dieser Wortlehre werden den Zöglingen die Sprachverhältnisse in Sätzen anschaulich gemacht. Dieß Anschauen ist mit dem Bemerkungsvermögen selbst unzertrennlich verbunden. Die Bemerkungen werden dadurch nur ausgedrückt! Dazu gehört aber ein Gegenstand, an welchem der Zögling die Bemerkungen mache, die er bezeichnen und ausdrücken will. Das Passendste dazu ist abermals das, was er an sich selbst, in seinem Aeußern bemerkt: sein Körper; Einmal, weil er sich der Bemerkungen, die er an ihm macht, am vollständigsten bewußt ist, und dann, weil sich so unzählich viel daran bemerken läßt. Der Lehrer geht dabei vom Hauptwort aus, und bezeichnet dadurch das Ganze und die Theile, — Kopf, Angesicht, Augen, Ohren ꝛc.; dann führt er den Zögling zu dem Adjektiv, Beiwort, und zu den mannigfaltigen Bezeichnungen, die dadurch möglich werden; immer aber nur so weit,

als der Zögling diese Bezeichnungen selbst bemerken kann, z. E. ein haariger Kopf, glattes Gesicht, harte Zähne, rothe Backen rc. Was Bestimmungswörter sind, und wie man sie anwendet, das kann dem Kinde schlechterdings nicht beschrieben werden; es lernt sie durch die Lage und den Zusammenhang der Theile des Gegenstandes, an dem es bemerkt; (darunter, darüber, neben, zwischen). Der reichste und wichtigste Theil der Sprache, die Zeitwörter, werden ihm in einer großen Mannigfaltigkeit bekannt, und anschaulich bekannt.

Von dem Anschaulichen des menschlichen Körpers aus, wird der Zögling in das Reich von Gegenständen, Wirkungen und Beschäftigungen geführt, das Beziehung auf den Menschen hat, aber der Anschauung nicht hingegeben werden kann. Alles, was das menschliche Seyn, seine Thätigkeit und Kraft, seine Bedürfnisse und ihre Befriedigung, seine Verhältnisse und mögliche Lagen betrifft, gehört in dieses Reich; und Sie können leicht denken, wie unermeßlich es auch in Hinsicht auf die Sprachverhältnisse ist. Der ganze Umfang der Sprache läßt sich bei diesen

Uebungen durchwandern; und der Zögling wird gewöhnt, daß jedem Wort eine Sache zum Grunde liegen müsse; er ist sich bei jedem Worte bestimmt einer Sache bewußt. Er wird gesichert vor der Krankheit unserer Tage, in leeren Vorspiegelungen der Einbildungskraft, oder in bloßen Wortformeln zu leben. Für die neueste und allerneueste Philosophie ist er also freilich nicht gebildet.

Diese Uebungen sind zugleich das natürlichste Mittel einer höchst-einfachen und doch zweckmäßigen Belehrung über ihn selbst und seine persönlichen Verhältnisse. Er lernt die Berührungspunkte kennen, in denen er mit Allem, und Alles mit ihm steht; der Grund wird also gelegt zur deutlichen Erkenntniß seiner Rechte sowol als seiner Pflicht, seiner Kräfte sowol als ihrer Beschränkung, zur Erkenntniß von der Unentbehrlichkeit anderer Menschen für ihn, und von den daraus fließenden Verpflichtungen gegen sie. Und wenn er auch dieß alles nicht zu benennen weiß; wenn er sich der Berührungspunkte, Rechte, Pflichten, Kräfte und ihrer Beschränkung, als solcher, nicht bewußt ist: er hat eine innere

Anschauung davon erhalten. Und das ist besser, als wenn man die bloßen Worte kennt. — Hier schließt sich der historische Unterricht an, der in eben dem Geiste, in eben der lückenlosen Ordnung gegeben, wodurch der Elementarunterricht nur erweitert wird.

Jetzt, und so vorbereitet, könnte der Zögling am zweckmäßigsten angeleitet werden, bestimmte Schriftzeichen in bestimmte Töne oder Worte, und bestimmte Worte in Schriftzeichen zu übersetzen, oder zu lesen und zu schreiben. Das Bedürfniß dazu wird und muß sich jetzt in ihm regen, weil er fühlt, daß er sich nicht Alles zur Anschauung bringen kann, und weiß, daß Bücher oft Anschauung ersetzen; weil seine aufgeregte Wißbegierde sich auch mündlichen Unterricht durch schriftlichen ersetzen will. Er lies't und schreibt aber nun keine leeren Worte; er ist sich bei jedem Wort einer Sache bewußt. Er kennt die grammatische Eigenschaft jedes Worts; weiß meistens jedes an seine rechte Stelle zu setzen und seine gehabte Anschauung mündlich zu bezeichnen, kann es also auch bald besonders bei seiner durch Zeichnen geübten Hand schriftlich

thun. Dieß Alles läßt Lesen und Schreiben nicht auf der untern Stufe einer mechanischen Uebung stehen, sondern erhebt es zum Werk der Geistesthätigkeit und lebendigen Selbstbildung. Lesen und Schreiben sollte immer mit einander geübt werden, weil Beides Eine Geistesthätigkeit erfordert, und Eins durch das Andere so sehr erleichtert wird. „Das Lesen wird im Takt getrieben," sagt Niederer in dem Prospekt oder dem Entwurf dazu, den ich durch seine Gefälligkeit vor mir liegen habe, „um das Bewußtseyn des Sylbenmaaßes hervorzubringen und auf die ästhetische Elementarbildung vorzubereiten." Aber ich muß gestehen, daß ich den Zusammenhang dieses Mittels mit dem angegebenen Zweck nicht einsehe. Auch ich bin von dem Vortheil überzeugt, den das Lesen nach dem Takte bringt. Allein die hier angegebenen Gründe scheinen mir nicht richtig zu seyn. Zum Bewußtseyn der Sylbenzahl kommen die Zöglinge früh genug; aber zum Bewußtseyn des Sylbenmaaßes kommen sie durch das taktmäßige Lesen gar nicht, weil in der Regel eine Sylbe so lang wie die andere ausgesprochen wird. Es wird dadurch eher verspätet,

wo nicht gar erschwert, weil bei diesem Lesen alle Sylben fast gleich lang sind, und seyn müssen, wenn Alle im Takt bleiben sollen.

Und so sehe ich auch nicht, wie dadurch auf die ästhetische Elementarbildung vorbereitet werden kann. Damit kann doch nichts Anderes als das gemeint seyn, was für das Ohr ästhetisch ist: Wohllaut, Harmonie oder Melodie, oder Ausdruck in Deklamation. Dieß Alles fällt aber bei dem Lesen nach dem Takte weg; selbst das Unisono kann nicht rein seyn. Man hat vielmehr Sorge zu tragen, daß nicht dadurch das Ohr gegen das Gefühl von Unreinheit der Töne, und der innere Sinn gegen das Gefühl von unnatürlicher Eintönigkeit abgestumpft werde. Allein das Gefühl für Takt oder das kleinste Zeitmaaß wird dadurch allerdings geübt, und könnte noch weit mehr geübt werden, wenn man häufig im Takt abwechseln ließ, und am Ende nur durch Worte sein Maaß angäbe. Außerdem ist das gemeinschaftliche Nachsprechen nicht nur zu der vielseitigen und gemeinschaftlichen Beschäftigung, sondern auch zum tiefern Einprägen des Auszusprechenden nöthig; wird aber oh-

ne Takt zu einem verwirrten und verwirrenden Lärmen, in dem keine Sylbe als Sylbe, und kein Wort als Wort mehr hörbar ist. Diese beiden bessern Gründe haben auch offenbar Pestalozzi zum Wählen des taktmäßigen gemeinschaftlichen Lesens bewogen.

Das Schreiben schließt sich unmittelbar an die Linienzeichnung an. Durch die Art, wie es betrieben wird, sucht man es auch zu einer Thätigkeit des Verstandes zu machen. So wie sich der Zögling des Vierecks zu allen Ausmessungen bedient, so wird er angeleitet, sich dessen auch beim Schreiben zu bedienen. Dadurch kommt er zu dem Gefühl von dem Verhältniß der Buchstaben gegen einander. Er zeichnet anfangs die Buchstaben in Quadrate, die durch Linien in gleiche Theile getheilt sind. Dadurch wird er in den Stand gesetzt, das Verhältniß der Höhe zur Breite der Buchstaben, und eines Buchstaben gegen den andern zu bestimmen. Darin übt er sich eine Zeitlang mit dem Griffel auf der Tafel, und mit der Feder auf Papier; Alles in großer Form. Später bleibt nur noch der äußere Umriß des Qua-

drats; und bald fällt auch dieses weg. Die Hand wird völlig frei, sobald der Schüler zur Festigkeit und zum bestimmten Gefühl der Verhältnisse der Buchstaben gekommen ist. So schreibt er immer in kleinerer Form, bis zur Kursivschrift. Gleichheit der Handschriften ist nicht zu befürchten, weil bloß das Mechanische, was man sonst durch Vorschriften und Vorschreiben bildet, durch diese Quadratwege gebildet, und dann die Hand ganz frei wird, sich also natürlich nach der Individualität eines Jeden modificirt.

Auch bei dem Unterricht in der Grammatik befolgt man den Grundsatz, daß der Schüler, so viel wie möglich, thätig seyn, daß er gewissermaßen die Grammatik finden müsse. Er wird angehalten, das Nothwendige der Sprache, das ihm anschaulich gemacht ward, auf das Aeußere, auf vorkommende Fälle anzuwenden; und — nicht, daß ihm dieß so leicht wie möglich gemacht werde, sondern daß er dabei mit Lust alle die Fähigkeiten anstrenge, die bisher in ihm entwickelt wurden. Lassen Sie mich's auch hier, und noch hundertmal wiederholen:

die große Aufgabe der Erziehung ist nicht, dem Kinde allerlei beizubringen, ohne daß es seine Kräfte anzustrengen braucht; es spielend zu unterrichten. Man wußte darauf sinnen, um dieß zu vermeiden, wenn es in der Natur so nahe läge. Die Aufgabe ist, dem Kinde Trieb und Lust einzuflößen, daß es alle seine aufgeregten Kräfte anstrengen mag, und daß neue in ihm aufgeregt werden. Eher soll man ihm das Spiel zur Arbeit, als die Arbeit zum Spiel machen. — Dieser Grund wird auf folgende Art in Ausübung gebracht. Jeder Schüler hat eine Schreibtafel vor sich; der Lehrer nimmt, bei Ungeübtern ein Hauptwort, bei Geübtern ein Zeitwort, und schreibt es auf eine, vor den Augen aller Schüler hängende große Tafel. Er nennt das Wort; die Schüler sprechen und schreiben es nach. Jeder Schüler setzt nun so viele Wörter hinzu, daß sich daraus ein Satz bilden läßt, oder daß dadurch die Regel dargestellt wird, die jetzt erläutert und eingeprägt werden soll. Einer nach dem andern lieset seinen Satz vor, und er wird vom Lehrer und den Schülern so schnell wie möglich aufgeschrieben, und sowol von Sei-

ten der Rechtschreibung als der Grammatik zergliedert. Das geschieht so lange und so vielseitigen nach einer bestimmt, von dem Lehrer gedachten Ordnung, bis die Sprachverhältnisse und Regeln nicht nur durchgegangen, sondern bis die Schüler in ihrer Anwendung hinlänglich geübt sind. Denken Sie selbst über diese Methode nach, und Sie werden bald finden, wie vielerlei Kräfte dadurch in Thätigkeit gesetzt werden; wie dadurch die Aufmerksamkeit, das Nachdenken, das Gedächtniß und die Vergleichungskraft — zugleich aber auch die Fertigkeit im Schreiben, in Rechtschreibung und im Lesen der Schriftzeichen, geübt wird.

Diese Methode ist bekanntlich nicht neu, sondern wird in mehrern guten Schulen und Erziehungsanstalten, wenigstens auf eine ähnliche Art, ausgeübt; aber man bemüht sich, sie nach dem Geiste der Methode zu modificiren, sie als Glied diesem Körper anzubilden. Es ist also gar nicht darum zu thun, einzelne Kunstgriffe zu brauchen oder neue zu erfinden, welches auch schwer seyn möchte, sondern durch den Zusammenhang und die Stufenfolge des Unterrichts

den Schüler zur Erkenntniß des Nothwendigen und Bleibenden in der Sprache, wie im Denken, zu leiten. In den Gesetzen der Sprache lernt er die Gesetze des Denkens; er lernt richtig und bestimmt denken, wenn er sich richtig und bestimmt ausdrücken lernt. Es ist kaum Alles zu entwickeln, was durch Sprache in dem Menschen entwickelt wird. Freilich ist's auch hier wahr, daß das Innere auf das Aeußere wirkt, daß sich der bestimmt und ordentlich ausdrückt, der bestimmt und ordentlich denkt. Aber eben so wahr, daß das Aeußere auch hier auf das Innere wirkt, daß der viel bestimmter und ordentlicher denken kann, der sich bestimmt und ordentlich auszudrücken geübt ist. Hätte der berüchtigte und jetzt wieder berühmte Jakob Böhm Sprachkraft gehabt: er wäre ohne Zweifel einer der tiefsten Denker unserer Nation geworden; und nie wäre Kant geworden, was er war, ohne diese Fertigkeit, Alles ganz genau durch passende und bestimmte Ausdrücke zu bezeichnen, und Ausdrücke analogisch zu erfinden, wie man erst nicht vorfand oder nicht kannte. Denkkraft und Sprachkraft bilden die

geistige Ehe im Menschen; aus der allein gesunde und hoffnungsvolle Kinder entstehen können.

Eine weitere Uebung ist das schriftliche und mündliche Beschreiben sichtbarer und gesehener Gegenstände; und in der Folge — Beschreibung dessen, was der Zögling in sich anschaut. Jetzt kann er frei nachdenken; aber sein Nachdenken ist doch durch den äußern Gegenstand beschränkt; wohlthätig beschränkt, damit er nicht herumschweife mit seinen Gedanken, und über Gebilden seiner Denkkraft brüte, die ihn nur abführen von dem richtigen Wege der geistigen Bildung. Auch würde der Zögling ohne dieses Hinlenken auf sichtbare oder empfindbare Gegenstände leicht an leere Sprachformeln gewöhnt werden, wovon unsere junge und alte Welt überfließt, die man zu verstehen glaubt, weil man sie oft gehört hat; oder weil man sie durch andere Sprachformeln zu erklären sucht, die auch wieder erklärt werden müßten; — ein Sprachformelnwesen, woraus unsere neueste und allerneueste Philosophie entstand, die aus reinen Luftquadern einen Thurm, nicht bis in den Himmel, son-

dern bis über alle Himmel hinaus, zu bauen sucht, um zu sehen, wie Alles von oben her aussieht; zu dem die reine Vernunft allein herausteigen, und sich selbst, so wie Alles, durchschauen und sehen soll. Der Pestalozzische Zögling soll auch die Anordnung seiner Gedanken nicht durch Regeln, oft willkührliche Regeln, sondern durch die bei ihm so genau geordnete Anschauung der Dinge selbst lernen. Er gelangt von da aus auf den Punkt, wo er frei zum Hervorbringen eigener Ideen übergeht, und sich seinen Ausdruck dazu selbst schafft, der nun zwar individuell, aber gewiß nicht dunkel und verwirrt werden wird.

Eine andere Richtung unsers geistigen Vermögens, die die Pestalozzische Methode zu bilden sucht, ist

die Kunstkraft.

Darunter versteht man den Sinn für das Schöne, Angenehme, die Fertigkeit, es aufzufinden, darzustellen und nachzubilden. Sie muß wenigstens in so weit gebildet werden, als es zur allgemeinen Menschenbildung erfordert wird. Nach

Pestalozzi's Ansicht soll der Zögling das ursprünglich-Schöne seiner Thätigkeit, als schön, sich selbst entwickeln; also die Grundzüge des Schönen erst darstellen, und dann anschauen. Ich glaube aber, daß dieß ein ganz verkehrter Weg seyn würde, daß der Schönheitssinn, wie das Denkvermögen, erst durch äußere Gegenstände aufgeregt, entwickelt und geübt werden müsse, weil der Mensch nicht die Elemente des Schönen und Angenehmen in sich trägt, sondern bloß die unentwickelte Fähigkeit, es zu empfinden, wenn es sich ihm zeigt, und es nachzubilden mit der Zeit.

Die Fertigkeit, das Schöne aufzufinden, es als schön zu erkennen, und es nachzubilden, ist die Sache des Zeichnens. Die Zeichnungskunst beruht auf dem Vermögen, die gerade Linie in allen Richtungen sicher, leicht und richtig darzustellen. (Freilich muß damit angefangen werden; aber das ist nicht das Alphabet, sondern das bloße A des Zeichnens. Der gebogenen Linien giebt es in der Natur so viele, sie können so wenig durch Maaß bestimmt werden; bloß das Auge muß sie messen lernen. Die Linie

der Schönheit ist durchaus keine gerade, sondern auf alle Fälle eine gebogene Linie. Die Hauptelementarbildung des Zeichnens muß also darin bestehen, gebogene Linien nachzubilden, in jeder Art und jedem Grad von Beugung, die man irgend in's Auge fassen mag): Daß der Mensch das Bild einer geraden und krummen Linie an sich trage, und er nur dahin zu streben habe, das innere Urbild äußerlich darzustellen (wie der Darsteller der Pestalozzischen Methode behauptet) ist ebenfalls gegen meine Ansicht. Das Ideal einer geraden Linie wird zwar dem Kinde, wenigstens sehr leicht gegeben, wenn es auch nicht in ihm liegt. Das Visiren von einem festen Punkte zum andern, von dem Anfangspunkt bis zum Endpunkt der Linie, zeigt ihm dieß Ideal gleich. Aber der krummen Linien, die Alle in gewissen Verbindungen ästhetisch erscheinen (schön seyn) können, giebt es so viele, daß kein Ideal möglich ist, sondern daß der Zögling nur durch Aufmerksamkeit auf die Umrisse der äußern Gegenstände, die ihm als schön erscheinen, durch das Bemerken ihrer Zusammensetzung, und durch Uebung im Nach-

bilden derselben, seinen Schönheitssinn entwickeln kann. Wie viel das A B C der Anschauung zu dieser Entwickelung beitragen könne, werden Sie nun aus dem Gesagten leicht selbst finden können.

Die zweite Art von Uebung des Schönheitssinnes, nach der Pestalozzischen Methode, ist das willkührliche Zusammensetzen aus Linien (ich sah nur Zusammensetzung aus geraden und Zirkellinien, die beide am wenigsten vortheilhaft für das Aesthetische sind); wozu dem Zögling freier Spielraum gelassen wird. So wie er eine gerade Linie bilden kann, setzt er, mit dem Griffel auf der Schiefertafel, die mannigfaltigsten Gestalten zusammen, die seine Einbildungskraft (in dieser Beschränkung) zu schaffen fähig ist. Er verbindet gerade mit krummen Linien, zeichnet Zirkel, Ovale ꝛc., und bemühet sich, sie richtig, d. h. schön darzustellen.

Wenn der Zögling in diesem freien Linienzeichnen die gehörige Fertigkeit erlangt hat, so werden ihm drittens die mathematischen Körper zum Nachzeichnen vorgelegt, an denen er seine Anschauungskraft übt. Erst braucht er bloß die Form zu entwerfen; dann muß er sie

in ihrer Größe, und alle Theile in ihrem wahren Verhältniß darstellen, also mit den Augen ihre Größe ausmessen. Nun wird ihm willkührlich ein bestimmtes Maaß angegeben, nach dem er diese Körper zeichnen soll; — halb oder noch einmal so groß, in der Folge zwei-, dreimal so groß ꝛc. Man geht jetzt von den geradlinigten zu den runden Körpern, und nach und nach zu allen Arten von Formen über, bis der Zögling die Fertigkeit erlangt hat, den Umriß eines jeden gegebenen Körpers nach einem beliebigen Maaßstabe nachzubilden. Wie viel sich darin die Knaben von selbst üben, und welche Freude sie bei dem Gelingen haben, das sah ich mit Vergnügen in Buchsee. — In diesem willkührlichen Verkleinern und Vergrößern, und in dem Nachzeichnen der mathematischen Körper liegen schon die Anfangspunkte der Perspektive und des Schattirens. Das Auge ist dazu geübt, die Verhältniße der Größen, des Entfernten und des Nahen zu finden und nachzubilden. Man bleibt nun nicht mehr bei mathematischen Körpern, sondern geht zu einfachen Natur- und Kunstprodukten über. Jetzt muß aber der Zög-

ling den Griffel mit der Reißfeder und die Schiefertafel mit dem Papier vertauschen, damit seine Züge unauslöschlicher werden, er sich also mehr gleich anfangs um Richtigkeit bemühe, und damit er auch an gehörigem Orte durch größern Druck die gehörige Stärke geben könne.

Durch Alles dieses wird indeß noch mehr das richtige Nachzeichnen, als die Nachbildung des Schönen geübt. Die Entwickelung dieses Sinnes hängt von dem häufigen Anschauen wirklich-schöner und vollendeter Formen ab. Auch bei diesen Formen muß es eine Reihenfolge, — ich möchte sagen, ein ästhetisches ABC der Anschauung geben, das aber nur von ächten Kennern des Schönen, und besonders der Antiken — von einem Göthe, Hirt, Tiek rc. gefunden werden könnte. *)

*) Mit Vergnügen bemerkte ich, nachdem ich dieß bereits geschrieben und gesagt hatte, daß auch in dem kürzlich erschienenen Prospekt des Pestalozziischen Instituts zu München-Buchsee in Verbindung mit den Erziehungsanlagen zu Hofwyl, S. 43, die nämliche Idee geäußert wird. „Sollte es nicht von der Wellenlinie aus

Die Gesangtöne und ihre Verhältnisse sind die rein-ästhetischen Anfangspunkte, die ursprüngliche Anschauung für das dem Ohre genießbare Schöne, den Wohllaut. Ohne Gesang giebt es also keine Entwickelung des Sinnes für Wohllaut. Der Zögling muß reine Töne in melodischen Reihenfolgen hören, um das Bewußtseyn des Wohllauts in ihm zu erregen. Die Mutter, die mit der zarten, innigen, aus dem Herzen geflossenen und zum Herzen gehenden Stimme der Liebe ihrem Zögling ein einfaches Lied vorsingt, weckt am sichersten und wohlthätigsten seinen Sinn für Wohllaut. In dem Pestalozzischen Institute sollen die Zöglinge im Singen einfacher Lieder nach und nach in mehrern Stimmen geübt werden; es soll sich aber in der Methode nichts Neues, von andern Singschulen sich Auszeichnendes finden. Ich habe in dem Institut nicht singen gehört. Mich dünkt aber, der Singunterricht könnte und müß-

---

ein eigentliches ABC der schönen Formen geben? Wir überlassen diese Frage Virtuosen in der Kunst, zu beantworten."

te nach dem Geist der Methode manches Ausgezeichnete haben. Musik, Poesie und körperlicher Rhythmus, oder schöner bedeutender Tanz, gehörten ursprünglich zusammen, wie Anschauungskraft, Denk- und Sprachkraft. Wie diese, unterstützten sie einander, leiteten einander. Jede wurde durch die andere erhöhet. So mußten sie auch im schönen Verhältnisse, jede allein und auch durch die andere aufgeregt, entwickelt und geübt werden. Diese drei verbunden, wirken auf das Göttliche im Menschen, auf das Geistigere im Thier, und nach jener schönen Sage, wurden Felder und Wälder in Bewegung gesetzt durch ihren Reiz. Vielleicht daß ein künftiger ästhetischer Genius diese drei Grazien des Lebens in einer höhern Gestalt wieder vereinigt, und mit dem Leben im Wahren zugleich ein Leben im Schönen auch für das Volk begründet.

Der Sinn für Takt, der allen Dreien gemein ist, wird schon durch das taktmäßige Lesen entwickelt und etwas geübt. Die Uebungen werden fortgesetzt.

So wie bei Bildung der Sprachkraft ein Gegenstand erfordert wurde, an dem der Zög-

ling die nothwendigen Verhältnisse der Sprache anschaute, erkannte: so ist auch ein Gegenstand nöthig, an dem der Zögling die Anfangspunkte des Aesthetischen anschauen kann. Das ist gute Poesie. Gutgewählte poetische Stücke werden darum in einer gewissen elementarischen Ordnung mit den Zöglingen und von ihnen gelesen, und sie angeleitet, ihre Schönheiten zu finden und zu bezeichnen.

Noch ist der Stufengang dieser Bildung nicht gefunden, der vielleicht ganz nahe liegt. Aber es ist ein schöner Grundsatz, der nach der Pestalozzischen Methode befolgt werden soll, lauter wirkliche und jedem Lebensalter schöne Gegenstände jeder Art von Anschauung vorzulegen. Es muß, auch in den frühern Jahren, nichts vorkommen, was dem Zögling, auf einer höhern Stufe der Bildung, nicht mehr schön oder wohllautend erscheint. Die Kunst soll sich nicht zu dem Zögling herablassen; er soll zu ihr heraufgehoben werden. Das Schöne soll nicht weniger schön erscheinen, das Wohllautende nicht weniger Wohllaut haben, um von dem Schüler als schön und wohllautend empfunden zu wer-

den; er soll das Vollendet-Schöne empfinden lernen. Poesie läßt sich für Kinder so wenig popularisiren, wie Mathematik.

Auch hier findet, wie Sie sehen, die Erklärungsmethode (todte Buchstabenmethode) nicht statt, und soll nicht statt finden. Der unmittelbare Eindruck des Schönen für jeden Sinn soll sich im Innern des Zöglings widerspiegeln. Er soll Schönheit, Wohllaut, Ebenmaaß nicht beschreiben lernen, sondern empfinden, wo es ist. Er soll zum Anschauen des Schönen gelangen; und wenn er vielseitig angeschaut, gehört, genossen hat, das Schöne, den Wohllaut, die Harmonie, das Ebenmaaß: dann soll er die Regel selbst finden, warum es nicht anders seyn kann, und welches der Maaßstab des Schönen ist. So muß ihm also lauter wirklich-Schönes zum Anschauen gegeben werden, damit er die Regel sicher finde.

Die ästhetische Bildung — das sehen Sie auch jetzt ein — muß aber auf die Entwickelung des Geistes und Herzens gebaut werden. Das ächt-Schöne muß nur die herrliche Verkörperung des Wahren und Guten seyn, — seine

natürliche und ewige Gestalt. Ohne das Wahre und Gute wäre es Körper ohne Geist, wie es so viele Gemälde aus der Niederländischen Schule, und so manche Bravourarien verkünstelter Italiener, und so viele Klingsonnette mancher neuer Dichter sind.

Auch die ästhetische Leitung der Zöglinge muß also Ahnungen des Höhern und Bessern in ihnen wecken, ihren Sinn für die Schönheiten der Natur öffnen, ihre Einbildungskraft erweitern; ihr ganzes Leben muß dadurch abwechselnder, dramatischer, poetischer werden. Sie müssen dieß Leben und Alles mit poetischem Auge ansehen lernen, alle Poesie mit poetischem Sinn genießen. Man öffnet sich dadurch eine neue geistige Welt, in der sie selig sind und selig machen, was rings um sie her ist. Sie werden Jünglinge im schönsten Sinne des Worts, — Söhne des Paradieses, das aufging in ihrem Gemüth.

Dieser Theil der Jugendbildung ist indeß — ich muß es offen gestehen — in der Pestalozzischen Bildungsmethode noch fast gar nicht bearbeitet; der ästhetische Sinn wird auch in dem

Institut in Buchsee sehr wenig geübt, obgleich diese Bildung allerdings auch in dem Geist der Methode liegt. Natürlich konnte aber auch diese Seite der Methode von Pestalozzi und seinen nächsten Gehülfen nicht durchgearbeitet werden, weil Wenige unter ihnen viel ästhetischen Sinn haben, und weil Pestalozzi von solchen Bedürfnissen ausging, die ein Hemd, aber keine Manschetten verlangten. Was aber Niederer davon sagt, ist zum Theil, wie er selbst gesteht, nicht elementarisch, geht nicht in einer lückenlosen Stufenfolge fort, wie es doch der Geist der Methode erfordert, und reicht auch bei weitem nicht hin, um den ästhetischen Sinn, gleichförmig mit den übrigen Kräften, zu entwickeln, zu bilden und zu üben. Alle Uebung im Zeichnen und Nachzeichnen mathematischer Figuren, die Uebung des Augenmaaßes im Verkleinern wie im Vergrößern gewisser Figuren sowol als der genauen Nachbildung der Umrisse, gehören nur in so fern zur Bildung des ästhetischen Sinnes, als die grammatische Kenntniß einer Sprache zur Bildung eines schönen Styls in dieser Sprache gehört. Mit Recht sagt deßwe-

gen Niederer selbst: „durch alle diese Uebungen werde mehr der Sinn für das Richtige als für das Schöne in Anspruch genommen. Die Uebung im Singen einfacher Lieder ist zwar gut; aber durchaus keine elementarische Bildung des Gehörsinnes, deßwegen ich auch alle Singübungen in Elementarschulen, die mit Singen von Liedern anfangen, zwar für gut, aber durchaus nicht für zweckmäßig halte. Es müßte mit der Skale angefangen, die Kinder müßten geübt werden, nach einem gut gestimmten Instrument, einer kleinen Orgel, oder einer starken und sichern Singstimme, die Tonleiter herauf und herab, in herauf- und heruntergehenden Terzien, mit der Zeit auch, ohne den Ton vorher zu hören, bloß nach Noten zu singen. Sie müßten jeden gesungenen Ton benennen und bezeichnen, jeden unreinen Ton als unrein, mit der Zeit auch, ob er zu hoch oder zu tief sei, bemerken, die Verhältnisse des Zeitmaaßes bestimmen, treffen und zeichnen; und bloß zu diesem Zweck müßten mit ihnen besonders dazu komponirte kleine Lieder durchgesungen werden. Man müßte sie üben, die Stärke und Schwäche eines Tons, das cres-

cendo und decrescendo in einem Gesang richtig nach dem Gehör zu beurtheilen und mit der Zeit es auch zu treffen. Das wären die Grundzüge einer ästhetischen Gehörbildung und der Entwickelung des musikalischen Sinnes, der — freilich mehr oder weniger, aber doch in allen Menschen liegt. Für das Schöne muß es ein A B C der Anschauung geben, so gut wie für das mathematisch-Richtige. Die Hogartische Wellenlinie gehört wol ohne Zweifel dazu, ist aber wol der Anfangspunkt dieses A B C nicht. Ein ästhetisch-philosophischer Kopf, der zugleich, wenigstens beobachtender, Pädagog wäre, könnte es wol aus Temper, Winckelmann, de Piles, Home, Weble, Mengs, Lavater, und aus den Umrissen der Antiken herausfinden. Anschauung der Elemente und ihrer Zusammensetzung, Nachbildung von Beiden, — des Schönen und nur des Schönen; Aufsuchen und Auffinden seiner Elemente in ganzen Formen und Körpern; Bemerken des Schönen in Gewändern und Drapperieen; Aufsuchen dessen, was man malerisch nennt, in Landschaften und Landschaftsgemälden, Nachbildung der einzelnen Theile, und

Zusammensetzung derselben in ein Ganzes — mit der Zeit: Aussprechen des Eigenthümlichen desselben in Worten und Zeichnungen: das wären etwa, flüchtig entworfen, die Grundrisse einer elementarischen Bildung der ästhetischen Anschauungskraft, die noch auf einen Pestalozzi, Buß oder Krüsy wartet. — Der Tastsinn könnte auf eine ähnliche Art an Körpern und ihren Formen gebildet werden. Wie weit die ästhetische Bildung desselben möglich ist, zeigt das Beispiel des schon so lange blinden Pfeffels, der als Blinder einer der größten Kenner von Statüen geworden ist.

Sie sehen schon aus diesem Beispiel, wie viel in dem Geist der Pestalozzischen Methode liegt, aber auch, wie Vieles noch durchgearbeitet werden muß. Es wäre die Sache aller Pädagogen, — nicht darüber zu streiten, was darin neu und nicht neu wäre, nicht an einzelnen Stufenfolgen zu kritteln, und dann zu thun, als ob sie die ganze Methode weggekrittelt hätten, sondern in dem auf die menschliche Natur gebauten, also unläugbar richtigen Geiste der Methode fortzuarbeiten, ihn auf alle Fächer der

menschlichen Bildung auszudehnen, die Methode nicht theilweise, etwa ein halbes Jahr, sondern Alles, anhaltend, mehrere Jahre durch, zu versuchen, *) oder vielmehr — sich vorher an Ort und Stelle von der Wirkung der Methode überzeugen, und dann mit voller

*) „Das Scheitern mancher Versuche,“ — schreibt Niederer, am 8ten Februar d. J. — „ist sehr natürlich. Noch mit hunderten wird's nicht besser gehen. Man muß die Methode nicht als Form- und Zahlenwerk, sondern als Geisteswerk behandeln. Das kann nur der, der sie mit mütterlichem Sinn umfaßt und treibt, oder als geistiges Werk in ihren Wirkungen gesehen hat. In den Pestalozzischen Anstalten muß man ihre Ausübung sehen, wär' es auch nur um des Tons der Behandlung willen.“ (Das finde ich sehr wahr. Nie hätte ich den Geist der Methode erfaßt, wenn ich nicht selbst in Buchsee gewesen wäre.) Machen Sie in Ihren Vorlesungen doch auch darauf aufmerksam, und zeigen Sie, was zu gültigen Erfahrungen gehört. Die Hauptsache ist gewiß, daß man Menschen an der Quelle selbst bilde, und durch diese, in der Methode lebende (das ist noch etwas Anderes, als: mit der Methode bekannte) Men-

Ueberzeugung anfangen und fortsetzen. Sie würden dann den Erfolg selbst sehen, und — erstaunen. Was in München-Buchsee möglich ist, muß auch in Bremen, Hamburg, Frankfurt, auch in Berlin, Wien, Dresden, Leipzig und Petersburg möglich seyn, wenn man thut, was in München-Buchsee gethan wird.

---

schen, Experimental- und Meisterschulen anlege, und dann lieber zurückbleibe mit den einzelnen Versuchen ohne Plan, ohne Geist, etwa in einer bloßen Nebenstunde angestellt. Was den ganzen Menschen in Anspruch nehmen soll, wird ihn doch, so Gott will, auch ganz beschäftigen dürfen."

Sechste Vorlesung.

Bildung zur Sittlichkeit.

Wären unsere Kinder zu allem dem gebildet, was wir bisher durchgegangen haben; wäre Anschauungskraft, Denk- und Sprach- und Kunstkraft in ihnen im schönsten Verhältniß' bis auf den höchst-möglichen Punkt geübt: sie wären doch noch nicht zu Menschen gebildet. Ohne Sittlichkeit und Religiosität ist der Mensch kein Mensch. Aus diesen Wurzeln allein wächst der edle Stamm der Humanität oder der Menschlichkeit auf. Sittlichkeit und Religiosität ist die höchste Würde der menschlichen Natur. Nur wenn der Mensch, getrieben von Dank, Vertrauen und Liebe, sich frei entschließt, recht zu handeln, das heilige Gesetz der Sittlichkeit zu

llen Reizungen zum Unrecht;
om Sichtbaren zum Unsicht-
Gabe zum Geber zu erheben
mit seinem Dank, seinem Ver-
be, seinem Herzen umfassen
e Menschen wie seinen Va-
t das Werk der Menschenbil-
llendet; nur dann ist er
dem Menschen werden kann
ein Mittelglied zwischen der
erwelt, das sich ganz zur Gei-
en kann und heraufbilden
Menschen von sehr gebildetem
enk- und Sprachvermögen,
Kunstkraft geben, und doch
innigen, besonders weiblichen
u Tage kommt, daß sie ohne
it und Religion sind. Ihnen
das Heiligthum des mensch-
rührende Reiz, der Glauben
Glauben und Liebe nähren und
ist ein derber, harter Aus-
lozzi braucht, wenn er ei-
i dem bloß Anschauungs-,

Denk- und Sprachkraft gebildet ist, eine Vernunftbestie, oder, in so fern er hauptsächlich nur sensibel ist, einen Vernunftesel nennt; aber es ist allerdings etwas Wahres daran. Denn hauptsächlich durch Sittlichkeit und Religion erhebt sich der Mensch zum Menschen und über das Thier. Diese große Wahrheit wird von Pestalozzi also ganz anerkannt, und sie ist eine leitende Hauptidee bei seiner Methode. Ich bezeuge Ihnen, daß mir bis jetzt kein Erziehungsinstitut vorgekommen ist, das eine so bestimmt-religiöse Tendenz hätte, als das Pestalozzische. Es ist dort nämlich nicht zuerst und hauptsächlich um Religionserkenntniß, um Bekanntschaft mit Moral, sondern um Bildung des sittlichen und religiösen Sinnes zu thun. Die Zöglinge sollen nicht viel über Sittlichkeit und Religion reden können: sie sollen religiöse und sittliche Knaben und Jünglinge werden, so wie sie nicht über Denken und Gebrauch der Seelenkräfte, über die Natur und den Umfang des Anschauungsvermögens die Beobachtungen und Erfahrungen Anderer sollen nachplappern, sondern ihre

Anschauungs- und Denkkraft sollen brauchen lernen. Pestalozzi, oder der neueste Darsteller seiner Methode, Niederer, drückt sich auch darüber ganz bestimmt und sehr stark aus. „Die Lehrer der Pestalozzischen Anstalt," sagt er, „würden jeden Augenblick der Lehrart, nach der sie unterrichten, entsagen, wenn sie nicht im Punkte der Sittlichkeit und Religion eine Zuversicht des Erfolgs einflößte, indem sie das höchste Bedürfniß des Menschen und der Menschheit anerkennen."

Pestalozzi und seine Gehülfen glauben allerdings, daß die ganze Methode der Bildung wenigstens vorbereite und mitwirke bei der sittlichen Bildung. Die Anschauung des Wahren und Nothwendigen in allen Gegenständen des Denkens, meinen sie, müsse zur Darstellung des Nothwendigen und Unbedingten im Handeln stimmen. Der Zögling, der das unwandelbare Gesetz in Form, Zahl und Sprache anerkenne und befolge, habe auch ein Vorbild von dem unwandelbaren Gesetze der Sittlichkeit. So wie er sich dem reinen Wohlgefallen an dem Schönen und Angenehmen hingebe, so sei er auch

für das Wohlwollen oder die sittliche Stimmung gewonnen. Aber ich muß gestehen, daß mir diese Folge nicht richtig, wenigstens nicht sicher zu seyn scheint. Ja, bei dem Menschen, den man sich setzt, so wie er in das System paßt, mag es wol der Fall seyn; aber der Mensch, besonders der junge Mensch, scheint mir so leicht, und auf diesem Wege noch lange nicht für Sittlichkeit gewonnen. Das Nothwendige, der innere Zusammenhang des Sittlichen, wird wahrlich nicht so leicht anerkannt, wie der nothwendige Zusammenhang in den Anfangspunkten des Denkens, der dem Zögling anschaulich gemacht werden kann. Giebt es je so viele erwachsene, von manchen Seiten gebildete Menschen, die ihn nicht anerkennen! Man hat noch kein Vorbild von dem hohen, geistigen Gesetz der Sittlichkeit, wenn man die unveränderlichen Gesetze in Form, Zahl und Sprache einsieht, von denen sich das Kind meistens durch die Sinne überzeugen kann. Man kann sich dem Schönen und Angenehmen hingeben, aber darum noch nicht der Sittlichkeit, die oft etwas verlangt, was für den Augenblick nicht angenehm ist. Denn — was uns ja täg-

liche Erfahrung lehrt — der Mensch, und noch mehr das Kind, — befolgt nicht immer, was es auch als recht und gut einsieht, und noch weniger darum, weil es das einsieht. Die Vernunft hat über wenige Menschen die Herrschaft, die sie haben sollte; und am wenigsten über Kinder. Sie brauchen nicht zur Sittlichkeit vorbereitet zu werden, sie sind schon hoch-sittlich, wenn diese Herrschaft organisirt ist. „Ein Syllogismus (Vernunftschluß)," sagt Richter mit Recht, „gräbt die Blutströme unserer Leidenschaften nicht ab. Die Vernunft ist ein Wegzeiger, der den Weg zeigt, aber nicht hinführt; der Mensch muß, wie alte hölzerne Gebäude, gehoben werden, wenn er reparirt werden soll." Wer die Neigung des Kindes nicht gewonnen hat, der hat es noch nicht zur Sittlichkeit gestimmt. Indeß will ich damit gar nicht läugnen, daß die Pestalozzische Methode, das Anschauungs-, Denk- und Sprachvermögen zu bilden, vortheilhaft für die Sittlichkeit des Zöglings sei. Sie erhält ihn in beständiger Thätigkeit, und in einer solchen, die ihn nicht unangenehm ermüdet, weil sie ihn

nicht überspannt, weil sie dem jetzigen Grade seiner geistigen Entwickelung angemessen ist. Sie giebt dieser Thätigkeit das Vielseitige, das auf jede Kraft Beschlag legt, und dadurch den unregelmäßigen Gebrauch der Kräfte hindert. Sie zügelt seine Einbildungskraft, durch die Lenkung auf das Wahre, auf Ordnung und auf wirkliche Verhältnisse, und hält sie dadurch ab, von dem Brüten über Verkehrtheiten, worauf die frei umherschweifende Einbildungskraft so oft verfällt.

Doch man rechnet auch in der Pestalozzischen Methode darauf nicht hauptsächlich. Man sucht vor Allem, Dank, Vertrauen und Liebe gegen die Erzieher zu erregen, weil man diese Dreieinheit von Empfindungen für die Elemente aller Sittlichkeit, und mit großem Rechte hält. Sittlichkeit wie Vernunft, muß von Innen heraus gebildet werden; und dieß hohe Gesetz für den Erzieher muß das Wort des Reinsten und Tiefblickendsten seyn. „Machet erst das Inwendige rein, so wird auch das Aeußere rein werden.“ Was nicht aus Dank, Vertrauen und Liebe fließt, das ist Pharisäerwerk,

so sittlich-glänzend es auch erscheinen mag. Wer also diese Empfindungen nicht in dem Gemüth aufzuregen weiß, der bringt nie Früchte der Sittlichkeit hervor, die aus dem Innern des Menschen erwüchsen. Was er durch Zwang, Eigennutz oder Eitelkeit sittlich-Scheinendes bewirkt, sind Früchte, an einen todten Baum angebunden; der ganz sittliche Mensch wird ein Christkindsbaum, der ohne Wurzel in Holz eingeleimt ward, der die Aepfel und Nüsse trägt, aber sie nicht erzeugt hat.

Sind diese Empfindungen aufgeregt, so muß der gute und feste Wille der Erzieher den Zöglingen anschaulich gemacht werden. Jene müssen vor den Augen dieser so handeln, wie es dem Gesetze der Sittlichkeit gemäß ist. Sie müssen zeigen, daß sie es gern thun, daß sie sich dabei glückselig finden und ruhig. Gern ahmen ihnen nun die Zöglinge nach. Man verähnlicht sich leicht und gern dem, dem man vertraut, der sich unsern Dank und unsere Liebe erworben hat.

Man bemüht sich, Einbildungskraft und Herz rein zu erhalten. Die Zöglin-

ge lesen und hören nichts, was auf Ausschweifungen irgend einer Art winkt. Sie sind unter beständiger Aufsicht, werden in beständiger Thätigkeit erhalten, und den Rest der Zeit, so viel möglich, in der freien Natur, oder in einer gymnastischen Uebung. Ermüdet legen sie sich dann zur Ruhe, und stehen zu bestimmter Zeit früh wieder auf, — mit neu belebten Kräften, zu neuer Arbeit und neuer Ermüdung, der ihnen Genuß und Bedürfniß wird. So wird gegen Verkehrtheit verwahrt, und besonders gegen jene unnatürliche Ausschweifung, die der Tod alles geistigen und sittlichen Lebens ist.

Ohne Zweifel ist der erste Keim des Verderbens jenes unbestimmte und bewußtlose Phantasiren, das der Müßiggang oder die einseitige Thätigkeit erzeugt. Dieß geht leicht in Zerstreuung, die Zerstreuung in Leichtsinn, der Leichtsinn in Leichtfertigkeit, und diese in Selbstverderben über. Bemächtigt man sich aber der ganzen Thätigkeit des Kindes von seiner frühesten Jugend an, so wird dieß unbestimmte Herumschweifen der Einbildungskraft unmöglich, und das Kind ist wahrscheinlich durch diese Mittel

vom Verderben gerettet. Ich sage: das Kind, vielleicht auch der Knabe bis in gewisse Jahre; und das Mädchen noch später hinaus. Aber ich glaube nicht, daß dadurch allein der Mensch sicher zurückgehalten wird von Ausschweifungen jeder Art, auch in der Zeit, wo sich Leidenschaften regen. Sie bemächtigen sich seiner Thätigkeit, seines ganzen Seyns, mehr als sich irgend eine Kunst oder ein Geschäft seiner bemächtigen kann. Weiß man alsdann die herrschende Leidenschaft nicht zum Vortheil der Sittlichkeit zu nutzen, oder lebt nicht etwas Höheres, Heiliges in dem Menschen, was ihn über sich selbst erhöht, und über jede Art von sinnlicher Neigung, die ihn fortziehen will: so kann er doch versinken. Die Thätigkeitskräfte werden gelähmt, oder gebraucht im Frohndienst der Leidenschaft. Die Vernunft wird bestochen, bethört von der Leidenschaft; sie muß vertheidigen, was sie bekämpfen und überwinden sollte. Nur in der Höhe ist man gesichert vor der betäubenden Sumpfluft, die uns endlich in den Sumpf hinzieht. Nur in der Höhe umweht

uns die Lebensluft, durch die der Mensch wieder zum vollen Gebrauch seiner Kräfte kommt.

Ein anderes Beförderungsmittel der Sittlichkeit ist Gewöhnung an Sittlichkeit. Die tägliche Erfüllung seiner Pflichten muß dem Zögling so zur andern Natur werden, wie ihm das Waschen am Morgen ist. Er muß eine vernachlässigte Pflicht oder ein begangenes Unrecht so wenig an sich ertragen können, wie einen Schmutzflecken in seinem Gesicht. Das Innere soll freilich hauptsächlich auf das Aeußere wirken; aus einem reinen Herzen sollen reinsittliche Handlungen fließen; aber es wirkt leichter und schneller, wenn es durch Gewohnheit unterstützt wird. Man kann sich an Tugenden gewöhnen, wie an Laster, ob man es gleich nicht so leicht kann, und darum nicht so oft thut. Ich kannte einen Mann, der nicht gut einschlafen konnte, wenn er nicht jemandem eine Gefälligkeit erwiesen, eine Freude gemacht hatte; und sie ist ja bekannt, die Klage jenes edeln Römers, am Abend eines Tages, an dem er sich nichts Gutes gethan zu haben bewußt

war: diem perdidi! (Ich habe einen Tag verloren!

Lassen Sie mich diese Gelegenheit benutzen, um Sie auf ein Hülfsmittel der Tugend aufmerksam zu machen, das von der unbestreitbarsten Wirksamkeit ist, und doch noch so selten gebraucht wird. Es ist die Uebung, sich selbst etwas zu versagen, freiwillig ein Opfer zu bringen, sich einem kleinen Leiden hinzugeben, — nicht, um damit etwas Sittliches zu thun, sondern um seine sittlichen Kräfte zu üben; nicht, als ob es eine Tugend wäre, sondern um sich fähig zu machen, einst manche Tugend auszuüben; — nicht als Zweck, sondern als Mittel. Dadurch wird die Herrschaft des Menschen über seine Sinnlichkeit begründet und befestigt; es ist also für die Tugend von dem größten Gewicht, da sie ja in nichts Anderm besteht, als in Beherrschung der sinnlichen Neigungen durch das Pflichtgebot. Wenn die Mutter oder der Erzieher ein stilles Beispiel geben; wenn sie mit wenigen, einfachen Worten den Zögling hinweisen auf diesen Zweck, damit nicht das Mittel genommen werde, für den Zweck;

wenn sie jenen edeln Stolz in dem Zögling aufzuregen wissen, der nicht dem Thier in sich Herrschaft gestatten will, über den Gott in sich: so können sie viel wirken auf seinen freien Entschluß, sich manchmal etwas zu versagen, nur nicht abhängig zu werden von einem solchen Bedürfniß. Anfangs könnten sie Lagen veranstalten, kleine Landpartieen, Fußreisen rc., durch die gewisse Entbehrungen nöthig gemacht werden. Dieß giebt wenigstens mit der Zeit eine Fertigkeit, wenn es auch noch nichts Sittliches hat; diese Fertigkeit erleichtert aber die Sittlichkeit. Welche treffliche Schule für diese Uebung war das Institut in Burgdorf, als manchmal noch so Manches fehlte, was zur anständigen Unterhaltung und Verpflegung der Zöglinge gehörte! Von Liebe getrieben, unterwarfen sie sich jeder Einschränkung; und vor ihnen Pestalozzi und die Lehrer. Man wetteiferte, wer sich am meisten versagen könne, aus Liebe; und Pestalozzi hatte nur mit Vaterscharfsinn zu sorgen, daß man es nicht zu weit trieb. Ich wüßte nichts, wodurch der sittlichen Verweichlichung, Schwäche und Schlaffheit mehr entgegengearbeitet

werden könnte, als durch diese sittliche Gymnastik (Uebung der sittlichen Kräfte). Sie ist die nöthigste unter allen, weil gerade in unserm Zeitalter die Kraft, zu entbehren aus Pflicht, Opfer zu bringen, Leiden zu übernehmen aus Pflicht, die schwächste ist, also am meisten Uebung bedürfte.

Auch diese Gewöhnung an Sittlichkeit hat ihre Stufenfolge, und muß sie haben, wenn von den Zöglingen nichts übersprungen, wenn ihnen nichts zu schwer gemacht werden soll. Sie müssen erst ihre eigene, und dann Anderer Angelegenheiten täglich und pünktlich besorgen. Sie werden angehalten, ihr kleines Eigenthum zu übersehen, und sich selbst davon Rechenschaft zu geben. Dadurch werden sie vorbereitet auf das Leben, wo man auch seine Angelegenheiten pünktlich besorgen, sein Eigenthum bewahren, und sich davon Rechenschaft geben muß. Der Begriff von Eigenthum wird ihnen früh eingeprägt, und Jeder gewöhnt, heilig zu halten das Eigenthum eines Andern. Frühe werden die Zöglinge gewöhnt, sich als Glieder einer sittlichen Gesellschaft zu betrachten, und durch Ausübung

werden sie auf den Grundsatz geleitet, daß zwischen unsern Rechten und Pflichten das heiligste, unzerstörbarste Verhältniß sei; daß mit unsern Rechten auch unsere Pflichten wachsen; daß es kein Recht ohne Pflicht gebe. Sobald sich also ihre Kräfte entwickeln, werden sie angehalten, einen wohlthätigen Gebrauch davon zu machen. Die Aeltern werden Lehrer der Jüngern; leiten, lenken, warnen die Jüngern mit sanfter Liebe. — Alles wird ihnen nicht als Pflicht vorgesagt; sie werden darüber nicht examinirt: sie werden in Ausübung dieser Pflichten geübt. Durch das, was sie selbst thaten, und Andere thun sahen, wird ihnen erst die Pflicht als Pflicht verständlich. Ohne anspruchloses Handeln giebt es keine Tugend; und nichts nährt mehr die Ansprüche, als das viele Reden von hohen Tugenden, womit man so oft die Ausübung zu ersetzen wähnt. Die Zöglinge werden geübt, Pflichten zu erfüllen, so natürlich, wie sie schlafen, essen, trinken und athmen. Ihre linke Hand muß nicht wissen, was die rechte thut.

Der unbedingteste Gehorsam wird

Ton seiner Stimme und in seinem ganzen Wesen, die besser als alle Beredtsamkeit wirkt. Vielleicht öffnete er alle Kinderherzen gerade darum auch so ganz, weil das, was er sagte, durchaus nichts von dem Gepräge einer Rede trug. — Und was sagte er? — Schlicht und einfach trat er unter die versammelten Zöglinge, und erinnerte am Abend daran, daß wieder ein Tag herum sei, an dem sie Alle Manches hätten thun sollen, und viel Gutes empfangen hätten. Er fing von sich an, und sprach so offen und so individuell über das Gute, was er genossen, über das, was er gethan und unterlassen hatte, als wär' er in seiner einsamen Schlafstube, allein vor dem, der in das Herz sieht. Nun fragt' er die Zöglinge freundlich, ob sie auch so etwas zu sagen hätten; und auch sie legten ihre Bekenntnisse ab. Er machte sie aufmerksam auf die Quellen ihrer Fehler, rieth ihnen gewisse Mittel, machte ihnen Muth, ermahnte sie zu mehr Ernst, erzählte ihnen ein und das andere Beispiel, wie ein Knabe sich selbst überwunden habe, Herr über seine Neigungen geworden sei. Nur Einmal beschloß er mit einem höchst ein-

fachen und kurzen Gebet. Er hätte öfter, obgleich nicht immer, damit schließen können. Am Morgen wurde geredet von der Erquickung nach dem Schlaf und von den Geschäften des Tages. Es wurden Vorsätze gefaßt, besonders mit Beziehung auf die Fehler des vorigen Tages, oder die jedem gewöhnlichsten Fehler. Pestalozzi sprach dann meistens ein muthvolles, muthweckendes Wort, was er so herrlich-wahr kann; und so ging es zu der Arbeit. Am Ende jeder solcher Stunde vermißte ich den Gesang von ein Paar geist- und herzerhebenden Versen, die den Vorsatz, die Reue, die Bitte um Leitung und Kraft, noch recht in das Gemüth hineingesungen hätten. Es wäre ganz im Geist der Pestalozzischen Methode gewesen.

Man geht nun weiter! Man macht den Zögling aufmerksam auf seine sittlichen Anlagen, — auf sein Gewissen, seinen Vollkommenheitstrieb, auf Alles, was ihn ziehen und leiten soll, ein sittlicher Mensch zu werden. Man sucht es ihm zur Anschauung zu bringen, indem man ihn erinnert an das, was bei dieser oder jener Gelegenheit in seinem In-

nern vorging. Wie man ihn durch das Buch der Mütter mit seinem äußern Körper bekannt machte, und ihm seine eigenen Glieder und ihren Gebrauch zum deutlichen Bewußtseyn brachte: so bringt man es ihm zum Bewußtseyn, was sein Herz ist, kann, soll und bedarf. Durch seine Verbindung mit Aeltern, Geschwistern, Lehrern, Mitschülern, wird ihm dieß Bewußtseyn deutlich. Dadurch kommen sie ihm zu Tage, seine sittlichen Bedürfnisse, Kräfte und Pflichten; an diese Verbindung wird auch Alles angeknüpft. Er wird aufmerksam gemacht auf das, was man an ihm that und thun mußte, wenn er so weit kommen sollte; was er also an Andern thun mußte, was Andere mit Recht von ihm fordern, was die natürliche, nothwendige Verbindung der Menschheit in diesem engen Familienkreise fordert. Von diesem Kreise wird er aber nun weiter geführt; aus seinem älterlichen Hause, aus dem Hause, wo er erzogen wird, auf die größere Gesellschaft, auf das Vaterland, auf die Menschheit, in so fern er sie berührt, oder einst berühren wird. Es ist nun leicht, ihn zu leiten auf die Nothwen-

digkeit des Wohlwollens, der brüderlichen Liebe. Was die Pflicht vorschreibt, von Wahrheit, Gerechtigkeit, Billigkeit, Dienstfertigkeit, kann ihm nun anschaulich dargestellt werden, als heiligstes Gesetz der sittlichen Wesen, und seine Befolgung als heilige Schuld der Dankbarkeit, die er entrichtet für das, was man an ihm that. Alles Reden von allgemeinen Gesetzen und allgemeinen Pflichten ist leeres, todtes Wortspiel, wenn der Zögling nicht anschaulich erkannt hat, daß er nicht seyn, nicht das seyn würde, was er ist, wenn Andere nicht an ihm befolgt hätten diese allgemeinen Gesetze, wodurch Menschen einander zu Menschen entwickeln.

Das Ziel der sittlichen Bildung ist also das: die Zöglinge sollen in ihren eigenen Bedürfnissen die Bedürfnisse Anderer erkennen; aus dem, was Andere ihnen seyn mußten, sollen sie lernen, was sie Andern seyn sollen. Bekannt mit diesen Bedürfnissen und Pflichten durch ihren Familienkreis, sollen sie in jedem Menschen, der ihnen nahe kommt, ein Glied der großen Familie ansehen, die den

Geschlechtsnamen: Mensch, trägt. So soll sich durch dieß Selbstgefühl das vielumfassende Wort des größten Menschenbilders begründen: „Was Ihr wollt, daß man Euch thue, das thut Andern auch."

Der Mensch, der seine innere Natur wahr und ganz kennt, ist sich selbst ein heiliges Gesetz. In sich kennt er die Bedürfnisse der Menschheit. Bleibt er nun bewahrt vor Verderbniß; ist sie in ihm geübt, die sittliche Kraft, die die Tugend fordert: so treibt er sich selbst zur Erfüllung seiner Pflichten, doch nur alsdann, wenn er allseitig entwickelt ist. Der vollständig entwickelte Mensch ist, seiner Natur nach, ein sittlicher Mensch.

So weit die Pestalozzische Methode zur Bildung der Sittlichkeit, die ich so einleuchtend und so stark dargestellt habe, wie es in meinem Vermögen ist. Die Schönheit ihres idealischen Ganges fühlen Sie Alle. Je mehr sittlicher Sinn und Geschmack in einem Gemüth aufgeregt ist, je mehr wird es angezogen von dieser hohen, sittlichen Grazie; je harmonischer tönt es wieder in dem Allerheiligsten unsers Wesens. Der bessere Theil

unserer Menschheit ruft laut: Ja so ist's! so muß es werden! So will auch ich seyn! — Und wirklich schweigt Sinnlichkeit und Eigensucht in einer solchen Stunde ganz. Man glaubt das Ziel ganz leicht zu erreichen, weil es so schön ist, und die Richtung gerade darauf hin geht. Von dem freien Gipfel dieses sittlichen Enthusiasmus sieht man die Bergspitze, hell glänzend, über den Wolken, die man erreichen soll; und man hält sie für nahe, weil man sie so hell glänzen sieht. Aber — darum hat man sie noch nicht erreicht, und man sinkt noch oft, fast ohnmächtig, zu Boden, mit dem Glauben oder Unglauben der Muthlosigkeit: du erreichst sie nie! — Doch, lassen Sie uns die Vorschläge ohne Bild und unparteiisch-ruhig beurtheilen. Ich gebe zu, daß es nicht ganz ohne Wirkung bleibt, wenn man den Zögling so anschaulich von der Natürlichkeit und Nothwendigkeit der Pflichterfüllung zu überzeugen sucht. Immer macht es Muth, diese Pflichten zu erfüllen, der wenigstens so lange dauert, als keine Neigung oder Leidenschaft in's Spiel kommt. Von noch größerer Wirkung sind die Fertigkeiten zur Tugend, die

man ihm anübt, der unbedingte Gehorsam, an den man ihn gewöhnt, und der humane, unserer freien sittlichen Natur allein würdige Grund, auf den er gebauet ist, der Dank, das Vertrauen, die Liebe 2c. gegen Aeltern oder Erzieher, die es aufzuregen wußten. So lange ein Zögling vor Verderbniß und Verführung bewahrt werden kann, so lange sich keine heftige Neigungen oder Leidenschaften in ihm regen, so lange keine Lagen kommen, durch die Eigensucht und Mißgunst geweckt wird: werden diese Mittel gewiß ihre volle Wirkung thun. Ein weibliches Wesen, das aus dem guten Familienkreis des väterlichen Hauses in den eben so guten einer eigenen Familie eintritt, und ihn um sich her schafft, kann, so gebildet, ziemlich unverdorben erhalten werden. Aber Lagen und Umstände kommen anders. In jedem Paradiese der kindlichen Unschuld finden sich Schlangen, die Lüsternheit wecken, Zweifel gegen das Pflichtgebot erregen, und die Einbildungskraft vergiften. Sie wenden sich nicht an den Mann in dem Menschen, an den Verstand, dem das Pflichtgebot klar gemacht wurde, sondern an

das Weib in dem Menschen, die Empfindung, die es bloß durch den Verstand weiß. So wird die Empfindung bethört, verführt, und der Verstand folgt nach. Bei jener so schönen, der unbewölkten Vernunft so einleuchtenden Darstellung, wo sich der Mensch selbst ein Gesetz werden, und nach diesem Gesetze handeln muß, sagt man dreierlei voraus. Einmal: daß keine äußere Reitzungen kommen, die verkehrte Neigungen aufregen; zweitens: daß auch alsdann, und auch bei sehr lebhaften Menschen, die Vernunft immer über die Neigung herrsche; drittens: daß die Vernunft immer unbewölkt, von den Neigungen und Leidenschaften unbestochen bleibe, also die sittliche Verbindung mit andern Menschen, und überhaupt, die innere Nothwendigkeit der vollendetsten Pflichterfüllung, so deutlich einsehe, wie in den ruhigen Augenblicken des Hinblickens auf Menschenbedürfnisse und Menschenwerth. Aber alle diese drei Voraussetzungen sind, leider! unrichtig. Es kommen allerdings äußere Reitzungen, die auf Sinnlichkeit, Eigensucht und Heftigkeit nur zu stark wirken. Auch die klügste Mutter, der wei-

feste Vater, der sorgsamste Erzieher hat es nicht in seiner Gewalt, diese Reitzungen immer und sicher von seinen Zöglingen zu entfernen. Und könnten sie's auch, so lange sie unter ihren Augen erzogen werden; sie müssen ohne Führer und ohne beobachtendes Auge gehen lernen. Sie werden hingeworfen in eine Welt voll Sinnlichkeitsreitze, Eitelkeits- und Eigensuchts- und Ehrgeitzreitze, die mit ungeheurer Gewalt wirken auf die irritable Jugend. Die Sirenen singen Jedem seine Lieblingsmelodie. Das Laster erscheint nicht bloß in dem Gewand, — es lügt oft höchst täuschend die Physiognomie der Tugend, und zeigt nicht eher das wahre Gesicht, als bis es bethört und bestrickt hat. Die Vernunft herrscht dann nicht über die Leidenschaft, sondern die Leidenschaft über die Vernunft. Man sieht dann die Nothwendigkeit des Pflichtgebots deutlich genug ein; man kann es beweisen, vielleicht gar trefflich darüber reden und schreiben; aber hingerissen von Leidenschaft, befolgt man es nicht; wenigstens nicht von der Seite, wo die Leidenschaft widerstrebt, wo man es also am ersten befolgen sollte. Sie erwarten

ja wol nicht, daß ich Ihnen Beispiele anführe? Wir sind so umgeben damit, und wir haben die Erscheinung so manchmal in uns selbst angeschaut, daß wir keines Beweises bedürfen. Aber dabei bleibt es nicht. Wenn sich eine Leidenschaft in uns häuslich niederlassen will, so ruht sie nicht, bis sie die Vernunft auf ihre Seite gebracht hat. Sie versucht drei Mittel, und wählt das, durch welches es ihr am besten gelingt. Entweder, sie sucht das hohe Gesetz der Sittlichkeit herabzustimmen, und treibt die Vernunft an, Scheingründe zu finden, warum es übertrieben sei, warum man das, was der Mensch soll, abmessen müsse, nach dem, was er mag. Man akkommodirt dann die Sittlichkeit nach den Sitten; man erklärt das für unmöglich, was schwer ist, und das für recht und Pflicht, was die allgemeine Konvenienz erfordert. Gewisse Arten von privilegirtem Betrug heißen dann: die Konjunkturen benutzen, oder sich in die fatalen Umstände schicken. Sinnliche Ausschweifungen heißen Befriedigung natürlicher Bedürfnisse; sich rächen, heißt: thun, was man seiner Ehre

schuldig ist. Und es wäre eine sehr unartige oder schwärmerische Sittenlehre, wenn sie etwas dagegen sagen wollte. Oder man läßt dieß Sittengesetz stehen, als Ideal, nach dessen Erreichung man streben müsse, das man aber nicht zu erreichen hoffen dürfe, auch nicht zu erreichen brauche. Jeder kommt ihm dann so nahe, als er kann, d. h., als es das Interesse der herrschenden Neigungen erlaubt. Oder man täuscht sich über sich selbst, leitet seine Handlungen aus einem andern edlern Quell her, und sucht selbst als ein rein-sittlicher Mensch zu erscheinen, weil man grobe unsittliche Handlungen vermeidet, und die Unterlassung mancher uns schwerer Pflichten durch äußerst pünktliche Erfüllung anderer, uns leichterer, zu ersetzen sucht. — So ist der Mensch; der noch nicht durch Religion ausgebildete Mensch. Freilich erscheint er hier nicht in dem schönen Lichte der idealischen Verklärung, wie ihn uns der Zauber einer poetischen Seelenlehre darstellt: aber so ist er in der Regel, wenn es auch Ausnahmen geben mag. Und so sehen Sie von selbst, daß durch alle die, an sich treffliche, von Pe-

stalozzi angegebenen Mittel zu seiner sittlichen Bildung, diese Bildung nicht vollendet werden kann. Das letzte Mittel wirkt im Grunde doch nur auf sein Denkvermögen. Er wird freilich sehr evident überzeugt von der Nothwendigkeit aller gesellschaftlichen Pflichten; aber es wird keine Lust dazu in ihm aufgeregt. Der Zögling lernt klar einsehen, daß ohne Erfüllung des hohen Pflichtgebots die menschliche Gesellschaft sehr übel bestehen würde; aber dadurch bekommt er noch kein Interesse für die menschliche Gesellschaft. Seine Vernunft ist überzeugt, aber seine Empfindung ist noch nicht zum Vortheil der Sittlichkeit gewonnen. Und wenn sie nicht dafür gewonnen wird, so kommen die Hauptressorts der menschlichen Natur nicht in Thätigkeit. Die Sittlichkeit wird nicht fortgebildet nach den Elementen, von denen sie ausging — Dank, Vertrauen und Liebe, die Pestalozzi selbst für die einzigen wahren Elemente erklärt. Vernunft kann nicht als weiteres Fortbildungsmittel jenen Elementen untergeschoben, die Elemente müssen erweitert werden, wenn Sittlichkeit in Einem

Geiste fortgebildet werden soll. Fände sich ein Mittel, dieß Vertrauen, diesen Dank und diese Liebe höher zu lenken und weiter auszudehnen, so daß diese Empfindungen mit Sicherheit durch das ganze Leben durch, zum Vortheil der Sittlichkeit genutzt werden könnten; gäbe es ein Wesen, das dem Menschen für sein ganzes Leben das wäre, was ihm für seine Kindheit Vater und Mutter waren, das seinen Dank, sein Vertrauen und seine Liebe unaufhörlich so aufregt, seinen Gehorsam immer so unbedingt in Anspruch nähme, ihm so ein personifizirtes Sittengesetz wäre: dann, und nur dann ließe sich erwarten, daß der Mensch das hohe Ziel der Sittlichkeit erreichte, wozu das Innerste, Geistigste seiner Natur auf der gehörigen Stufe von Bildung ihn allerdings treibt. Er muß unsterbliche, sittliche Aeltern haben, und er muß gegen sie, seiner Natur nach, immer Kind bleiben können, wenn er ein vollendeter Mensch werden soll. Gewiß wünschen Sie mit mir, daß es so mit unserm Geschlechte seyn möge!

Siebente Vorlesung.

Bildung zu Religiosität.

Wir kommen nun zu dem Theile der Pestalozzischen Methode, der bisher am meisten, selbst von manchen ihrer Verehrer verkannt, oder vielmehr ganz übersehen; dessen gänzliche Beiseitesetzung man — ich weiß nicht warum? — als ausgemacht angenommen, und deßwegen die Methode für gefährlich erklärt hat. Ich meine die Bildung zu Religion. Weil Pestalozzi die Bildung des ganzen Denkvermögens auf Anschauung gründet, so fürchtete man, daß die Kinder unfähig zum Glauben gemacht werden, wo es nichts zu schauen giebt. Und man vergaß, daß die Empfindung des Glaubens oder Zutrauens eine wirkliche innere Anschauung, und zwar die Einzige mögliche, des Glau-

bens ist. Weil Pestalozzi im A B C der Anschauung Alles in Maaße abtheilen und messen läßt, so fürchtete man, die Zöglinge würden Alles hintansetzen oder verachten, was nicht gemessen und getheilt werden kann; und man vergaß und vergißt, daß das Einmal-Eins kein Religionskatechismus seyn soll und seyn kann. Weil sich Pestalozzi gegen Priester- und Pfaffengeist, auch wol gegen manche gewöhnliche Vorstellungsarten christlicher Dogmen, etwas derb ausgedruckt hat: so hält man ihn für einen Unchristen, und — was bei vielen Menschen synonym ist — für einen Mann ohne Religion. Und doch hat er schon in seine Schrift: „Lienhard und Gertrude," so viel ächte Herzensreligion verwebt, und in seinem „Wie Getrud ihre Kinder unterrichtete" mit seiner, so einzigen Energie gezeigt, daß die Elemente aller Religion nicht im Verstande oder der Vernunft liegen, sondern Vertrauen, Dankbarkeit und Liebe seien. Lassen Sie mich Ihnen dieß jetzt näher entwickeln.

Ich schloß meine letzte Vorlesung mit dem Wunsche, daß es doch ein Wesen geben möge,

das dem Menschen für seine ganze Lebenszeit Vater- und Mutterstelle vertreten, und all den Dank, das Vertrauen und die Liebe auf sich lenken könnte, wodurch er in seiner frühern Jugend so menschlich-schön zur Sittlichkeit geleitet wurde. Sie wissen, daß sich ein solches Wesen gefunden, daß es sich dem kindlichen Sinn, wie dem tiefdenkendsten Kopfe offenbart hat; ein Wesen, das Sittlichkeit fordert, und sich den Dank, das Vertrauen, die Liebe aller Menschen, mehr wie Eins, erworben hat. Den Dank, das Vertrauen, die Liebe, die das Kind gegen seine Aeltern empfand, auf dieß Wesen zu lenken; den Erwachsenen eben so willig zu machen, Gott zu folgen, aus Dank, Vertrauen und Liebe, wie das Kind willig ist, seinen Aeltern zu folgen: das ist die Aufgabe zu ächt-religiöser Bildung; und nach meiner Ansicht kann Sittlichkeit nur dadurch eine dauernde Stütze erhalten, und den Namen Sittlichkeit fortdauernd verdienen.

Dieß wird auch von Pestalozzi anerkannt; und es ist seiner Methode wesentlich, auch den religiösen Sinn anzuregen, zu entwickeln und zu üben. In dem Menschen ist eine

nothwendige, unveränderliche Richtung auf etwas Uebersinnliches, Unendliches, das dem Menschen in dunkler Ahnung vorschwebt. Aufhören des Menschen — das hat für ihn keinen Sinn. „Wie kann der Mensch — nicht mehr seyn? Er ist ja! Wie kann er sterben? Er lebt ja!" Das ist der Schluß, den der kindliche Mensch macht, und der ihm sehr überzeugend erscheint, (vielleicht auch ist), besonders bei den Menschen, die seinem Herzen sehr nahe sind. Und wenn er auch den Tod sieht: er ist ihm nur eine unbegreifliche, furchtbare, sinnliche Erscheinung, wie Winter und Sonnenuntergang dem Unerfahrnen und Unbelehrten seyn würde. Dabei ist in dem reinen Sinn ein Streben nach sittlicher Vollendung, nach Glückseligkeit, die nur Folge von ihr ist, das auf der Erde nicht erfüllt wird. Und doch erfüllt werden wird, werden muß! So sagt der reine Sinn! Die aufgeregte Aufmerksamkeit auf das Große, Weise, Wohlthätige in der Natur erregt zugleich Begierde, den genauer kennen zu lernen, der so für uns sorgte, Alles so ordnete, der in so hohem Grade und täglich unser Wohl-

thäter ist. Das reine, gute Gemüth genießt diese Wohlthaten nicht recht, nicht mit seinem Herzen, wenn es Ihn nicht kennt, Ihm nicht danken kann. Dieß Alles lenkt den reinen Sinn auf das Uebersinnliche, Unendliche; auf eine dunkle, aber große, vollendende Zukunft. Aber dieß Alles findet nur Statt, in dem reinen Herzen, das durch gute Menschen zu Dank, Vertrauen und Liebe organisirt ist. Das Herz des Kindes also rein zu erhalten: das ist die Erste Bemühung, wenn nicht bloß leere Religionskenntniß dem Gedächtniß oder Verstande beigebracht, sondern religiöser Sinn belebt werden soll. Nur das reine Herz schaut Gott; das ist eine tiefe, heilige Wahrheit, die jeder Reine oder nach Reinheit Strebende erfahren hat und erfahren wird. Und schon dadurch zeigt sich die Nothwendigkeit einer frühen religiösen Bildung (nicht des Religionsunterrichts), weil das Herz dann noch am reinsten ist, und mit den Jahren immer schwerer rein erhalten werden kann. Der Gegenstand seines höchsten Danks, Vertrauens und seiner höchsten Liebe, der Begriff von Gott, so wie von einer Zu-

kunft einer übersinnlichen Welt, kann nicht aus dem Innern des Kindes entwickelt, er muß ihm gegeben werden, wie ihm ja auch der Begriff seiner Mutter als Mutter, seines Vaters als Vater, gegeben werden muß. Auf Ihn werden diese Empfindungen hingelenkt; der Begriff, das Gefühl von Gott wird an Alles angeknüpft, was ihm lieb und theuer ist. Der Gott ist ihm Vater, und Vater seines Vaters, und seiner Mutter, und seiner Geschwister. Er giebt auch ihnen, was sie haben, und was sie ihm, dem Kinde, geben. Ohne den großen, reichen Vater hätten sie nichts, wären sie nicht. An dem, was ihm die Mutter ist, lernt das Kind erkennen, was ihm Gott ist, nur in höherm Sinn, in erweitertem Verhältniß; die höchste Macht, die zugleich die innigste Liebe, und die Liebe, die zugleich die vollendetste Sittlichkeit ist. Eine solche Dreieinheit von Macht, Reinheit und Liebe muß freilich das Kind in einer Mutter oder einer Stellvertreterin der Mutter anschaulich erkannt haben, wenn es sich mit seinem Sinn zu der höchsten Macht, Reinheit und Liebe erheben will. Ohne Mut-

terliebe keine Kindesliebe, und ohne Kindeslie-be keine Religion! Wenn aber dieser Grund ge-legt ist, so wird ihm Gott genannt, bei al-lem Wohlthätigen, Rührenden, Erquickenden, Erfreuenden, was es genießt, bei allem Schö-nen, Angenehmen, was es sieht, bei jedem Wohllaut, jeder Harmonie der Schöpfung, die sein Ohr, seinen innern Sinn berührt. Er wird ihm genannt, in der trautesten, heiligsten Stun-de der Liebe, wo sich das Mutterherz und Kin-desherz in einander ergießen; genannt, als der Geber, durch den ihm auch die Mutter ward, und die Liebe zu dem Kinde in ihrem Herzen. An Ihn wird das Kind erinnert, bei jeder schö-nen, sittlichen, edeln That, bei jeder Aufopfe-rung für Menschenwohl, bei jeder weisen Be-mühung für einen guten Zweck. „Wie wird das dem Vater gefallen! Wie wird Er sich dar-über freuen?" Das wird ihm zu dem geläufig-sten Gedanken gemacht. Es wird gewöhnt, den Gedanken an die Gottheit anzuknüpfen, an Al-les, was groß, edel und sittlich schön ist; an jede Hülfe, jeden Schutz, jede Freude, die ein Glied der Familie erfuhr. So ist es immer ge-

sehen, bewacht von Gottes Auge; jedes seiner Worte von Gott gehört, jeder seiner Gedanken Gott bekannt. Es gewöhnt sich, zu leben, zu weben und zu seyn in Gott. Aus einem, so zu Religiosität gebildeten Sinne könnte das schöne Lied des königlichen Dichters fließen. *) Dem, der Religionskenntniß und Religiosität zu unterscheiden weiß; der es sah und erfuhr, wie oft viel Religiosität bei wenig Religionskenntniß, und wenig Religiosität bei vielen Religionskenntnissen sich fand: dem wird es nicht einfallen, die Idee von Gott, auf dem Wege des Räsonnirens und Erklärens, mittheilen zu wollen, also wol gar damit zu warten, bis der Verstand diese Idee begreifen kann, — der Verstand! — die Idee der Gottheit! — Nein; das Herz muß diesen Begriff ergreifen, entwickeln, nach seinem Bedürfniß, nach dem Sehnen und Streben, das in den Menschen gelegt ist. Es muß darauf geleitet werden, daß es eines Vaters bedarf, der allmächtig, eines Allmächtigen, der sein Vater ist; eines Herrn der

*) (Ps. 139. nach Herders schöner Uebersetzung.)

Natur, zu dem es sich flüchten kann, wenn die ungeheuern Naturkräfte es drücken, und zu Boden drücken wollen. Schon in dem Kinde wird ein dunkles Bedürfniß der Art rege. Es sieht, daß seine Aeltern nicht Alles haben, nicht Alles können; es sieht mit der Zeit Schwächen, Unvollkommenheiten auch an ihnen. Sie sind ihm nicht mehr das Ideal von Macht, Reinheit und Liebe, das sie ihm in seiner frühern Kindheit waren. Und nach einem solchen Ideal sehnt es sich doch; nach einem Wesen, dem es in Allem vertrauen, von dem es Alles erwarten, das es unbeschränkt verehren, dem es für Alles danken kann. Seine Aeltern und Lehrer werden immer strenger, fordern immer von ihm; und doch sieht es, daß auch sie fehlen. Nun kann es nicht mehr so innig und ganz sie lieben, so unbedingt und willig ihnen folgen. „Manchmal wird es in seinem Innern gegen sie empört," sagt Niederer. (So arg wird es wol nur bei dem zum Jüngling heranreifenden Knaben, und nur durch des Erziehers Schuld, wenn er nämlich die Periode der Irritabilität bei dem Jünglings-Knaben nicht respektirt, und ihn noch im-

ner wie ein Kind behandeln will.) Aber ist ihm Gott genannt, als die höchste Macht und höchste Liebe, und die Menschen als Stellvertreter Gottes: so werden sie ihm heilig. Es folgt williger den Menschen, um Gottes willen. Aber sie legen ihm schwere Pflichten auf; es soll thun, verläugnen, aufopfern, was es nach seiner Empfindung nicht kann. Muthlos sinkt es nieder, unter dem Gefühl des guten Willens und der Ohnmacht. Der Erzieher weiset es wieder auf Gott, der Allen Alles giebt, was sie bedürfen, und am liebsten, was sie bedürfen zu Erfüllung ihrer Pflicht. Es betet zu ihm, und kehrt mit neuem Muth und neuer Kraft zurück, zu den Pflichten, die es zu erfüllen, zu den Opfern, die es zu bringen hat. So wird es bei Allem, auf Gott gewiesen, und alles Reine, Höhere seiner Natur, zum Bilde Gottes verklärt.

Aber nur manchmal kann sich das Herz — ich möchte sagen — so unmittelbar zur Gottheit erheben. Sie muß seiner Phantasie auf irgend eine Art erscheinen; und das kann sie nicht immer, und darf es nicht. Die Erscheinung würde zum Götzenbild. Die eigentliche Gottheit ist

zu geistig, zu groß für das Kind, für den Menschen. Es kann sie nicht fassen, so wenig wie das Auge gerade in die Sonne sehen kann. In ihrem mildern Abglanz, im Mondenschein, wird sie ihm genießbarer; und eines Abglanzes der Gottheit bedarf auch der Mensch, um menschlich anzuschauen die Macht und Weisheit und Reinheit und Liebe Gottes. So ein Abglanz, ein Bild waren dem Kinde seine Aeltern; aber das können sie ihm nicht immer seyn, dürfen es ihm nicht immer seyn wollen, weil sie doch beschränkte, unvollkommene Menschen sind, die dem Kinde das hohe Ideal verunreinigen könnten, und mit der Zeit sicher würden. Sie müssen sich ihm selbst mit der Zeit vorstellen, als Strebende mit ihm, nach Einem Ziel, die etwas voraus sind (wenigstens seyn sollten) die es aber noch nicht erreicht haben. Sie müssen ihm nicht mehr von allen Seiten Muster seyn wollen, um es noch von einigen Seiten zu seyn; um sich sein Zutrauen zu erhalten. Es bedarf eines andern, menschlichen, Menschen faßlichen Ebenbildes, das aber aus dem Uebersinnlichen ausgehen, von

dem Menschen nicht willkührlich gewählt, nicht Gö̈tze, sondern als solches ihm gegeben, mit Vollmacht sich offenbarend, gegeben werden müßte.

Das ist und soll dem Kind und dem Menschen — Jesus Christus seyn. Er stellte in seinem erhabenen Gange das höchste Muster auf, wie der Mensch in Allem auf Gott sehen, sich an Gott halten, in welches nahe, innige Verhältniß er mit der Gottheit treten könne und zu treten bestimmt sei. In Ihm wurde die Gottheit den Menschen anschaulich, empfindbar, genießbar, so weit sie es nur irgend Menschen werden kann. Jesus ist das aus dem Uebersinnlichen gekommene Bild der Gottheit im Sichtbaren; Gottheit durch Menschheit gemildert, Menschheit durch Gottheit verklärt, so weit Menschheit nur irgend dadurch verklärt werden kann. Jesus hat gezeigt, zu welcher tiefsten Tiefe die Menschheit herabgedrückt werde, und zu welcher Höhe sie sich heraufschwingen kann. Bild der Gottheit und Ideal der Menschheit zugleich! —

Indeß vermisse ich etwas Höchst-bedeutendes, was auch ganz wesentlich in den Geist der Pestalozzischen Methode eingreift. Der Leh-

rer interessirt, und soll den Zögling nicht bloß interessiren als sittlich guter Mensch, sondern als Lehrer, Bilder, Wohlthäter; die Mutter ihre Kinder nicht bloß als treffliche, liebevolle Menschen, sondern als Pflegerin, Versorgerin, Mutter. Nicht hauptsächlich das, was ein Mensch als Mensch oder als Tugendmuster, als Ideal der Menschheit, sondern das, was er in Beziehung auf uns ist, giebt ihm den hohen Grad der Wichtigkeit für unser Herz. Nur durch diese Beziehung und durch Anschauung dieser Beziehung können sich die Elemente aller Sittlichkeit und Religion — Dankbarkeit, Vertrauen und Liebe, entwickeln. Niederer sagt deßwegen selbst, und mit Recht: „die Sicherheit, sie (diese Elemente) hervorzubringen, besteht in der Art der Behandlung der Zöglinge. Wir gründen diese auf die Liebe und Sorgfalt, mit der wir uns um sie bemühen. Eben so erkennen wir es als unbeding. nothwendig zu ihrer sittlichen Entwickelung, daß sie den festen und guten Willen in den vor ihren Augen Handelnden anschauen, die sie lie-

ken, denen sie danken, denen sie vertrauen." Soll nun Gott an die Stelle der Aeltern und Erzieher, und Christus an die Stelle der Gottheit treten, und in Christus ihm dieß Uebersinnliche sichtbar, anschaulich werden: so muß ihm dieser Christus auch nicht bloß als höchstes Muster des kindlichen Verhältnisses gegen Gott, also aller Sittlichkeit und Religiosität, sondern Er muß ihm, in seiner besondern Beziehung auf die Menschen, also auch auf das Kind — als Wohlthäter, Helfer, Beglücker, als Haupt und Herz der Menschheit dargestellt werden. Das Kind muß glauben, daß es Ihm schon sehr viel verdanke, und einst Alles verdanken werde; daß Er auch es liebe, mit der zuvorkommendsten, reinsten, beseligendsten Liebe. Sonst — als höchstes Muster der heiligsten Religiosität — staunt es Ihn an, bewundert Ihn, versucht wol, Ihm nachzuahmen, aus Gefühl der Erhabenheit seines Sinnes und Ganges; es thut's aber nicht mit allen Kräften, die es hat, weil die mächtigen Federn des Zutrauens und der Liebe nicht in Bewegung gesetzt sind. Nur durch Darstellung seiner Wohl-

thätigkeit, Unentbehrlichkeit für uns; können die Elemente aller Sittlichkeit und Religion, Dankbarkeit, Vertrauen und Liebe, entwickelt werden. Auch hier müssen sie gegründet werden auf die Liebe und Sorgfalt, mit der Er sich um uns bemüht hat, und sich immer bemühen will, und auf den durch seine Geschichte begründeten Glauben, auf die Macht, die sich nie und in keinem Falle vergebens bemüht. Die christlich-religiöse Sittlichkeit muß sich auf Dankbarkeit, Vertrauen und Liebe zu Christus gründen, wie die kindlich-religiöse Sittlichkeit sich auf Dankbarkeit, Vertrauen und Liebe zu den Aeltern gründet; und es ist ein psychologisch unbedingt nothwendiger Entschluß, bei dem, dem Christus als Aussprecher der Wahrheit erscheint: „Ich lebe, aber nur nicht ich; Christus lebt in mir; belebt, regiert mein ganzes Wesen. Denn so weit ich hier auf der Erde lebe, lebe ich in Zutrauen an den, der mich geliebt, und Erdenglückseligkeit für mich aufgeopfert hat. *)" Die

*) Auf Niederers Bitte, ihm meine Bemerkungen über seinen, mir in Abschrift mitgetheilten

Hauptgrundsätze bei religiöser Bildung müßten also wol folgende seyn:

1) Die Anfangspunkte aller wahren Religiosität sind nicht Kenntnisse von Gott, Gottes Eigenschaften, Gottes Plan, von dem Menschen, seinem Verhältnisse zu Gott, wie es ist und wie es seyn sollte, überhaupt keine Art von Kenntnissen, sondern Dank, Vertrauen und Liebe. Was diese Empfindung weckt, das weckt religiösen Sinn; was diese Empfindung nährt, nährt ihn. Religion fängt

---

Prospektus, besonders über den religiösen Theil desselben, zu melden, schickte ich ihm wörtlich, was ich hier abdrucken ließ; und hier ist seine Antwort: „Die, Ihrem Briefe beigelegte Stelle über religiöse Bildung, ist so ganz aus meinem Innern, und ich glaube, auch aus der Sache selbst geschöpft, daß es mich wirklich frappirte, ihren Sinn nicht bestimmt und genau ausgesprochen zu haben. Ich unterschreibe sie von ganzer Seele." Das Publikum kann also sicher seyn, daß ich nicht meine religiösen Ideen in die Pestalozzische Methode hineintrage, und auch nicht blind an ihre ächt christliche Tendenz glaube.

also nicht bei dem Verstand, sondern bei dem Herzen an. Man ist darum noch nicht religiös, weil man viele richtige Religionskenntnisse hat, und darum noch nicht irreligiös, weil Einem richtige Religionskenntnisse fehlen; denn bedenken Sie:

a) Religiosität ist ja nichts Anderes, als kindlicher Sinn gegen Gott als Vater, und daraus entstehende Bereitwilligkeit, Ihm in Allem zu folgen. Sie kann also nicht in dem Menschen seyn, ohne daß er etwas von dem gegen Gott empfindet, was er gegen seine Aeltern empfand: Dank, Vertrauen, Liebe. Leere Worte sind ihm aber das, wenn es sie nicht gegen irgend Jemanden empfunden hat. Die Einzige mögliche Anschauung von Dank, ist Gefühl der Dankbarkeit; die Einzige mögliche Anschauung von Vertrauen, ist — selbstempfundenes Vertrauen; die Einzige mögliche Anschauung von Liebe, ist selbstempfundene Liebe. Gegen wen soll sie aber das Kind zuerst empfinden? An wem soll es anschaulich lernen, was Dank, Vertrauen, Liebe rc. ist, Zu dem Uebersinn-

lichen, Allgeber, Allvater, kann sich das sinnliche Kind, der sinnliche Mensch nicht gleich erheben. Von Ihm unmittelbar empfängt er nichts. Er ist ihm nicht nahe genug. An wem anders, als an denen, die es versorgen, verpflegen, mit sichtbarer, fühlbarer Liebe ihm zuvorkommen, an der Mutter, an dem Vater! Es ist eine so einfache Wahrheit: „Wer Menschen nicht liebt, die er sieht; wie kann der Gott lieben, den er nicht sieht?“ Wenn diese Empfindungen erst in ihm aufgeregt sind; wenn ihm Gott genannt, offenbart ist: als Allversorger, Allmächtiger, Allvater: nur dann kann er auf dieß Wesen hingelenkt werden. Und nur dann, wenn der Mensch Dank, Vertrauen und Liebe gegen dieß Wesen fühlt, kann sich in ihm der kindlich-willige Sinn erzeugen, der freie Entschluß, diesem Wesen zu folgen, der allein den Namen von Religion verdient. Daher kommt es

b) daß es auch bei den mangelhaftesten, irrigsten Religionskenntnissen ächte Religiosität giebt, und daß sie sich oft bei den richtigsten

vollständigsten und geordnetsten Kenntnissen nicht findet. Dieß wäre ja unmöglich, wenn die Elemente der Religion in dem Verstande lägen, wenn sich mit guten Religionskenntnissen auch sicher Religiosität erzeugte.

2) Die einzige Kenntniß von Gott, oder Religionskenntniß, deren das Kind bedarf, ist die, die sich aus dem Anschauen der Mutter, des Vaters ergiebt, die durch Kenntniß von ihrem Sinn, ihrer Handlungsart gegen das Kind, und aus seinen Verhältnissen zu ihnen genommen ist. Sie wird dadurch begründet, und aus todten Buchstaben- und Wortbegriffen, in anschauliche, lebendige verwandelt. Der anschauliche Begriff von Mutter und Vater wird nur gesteigert, so weit es die Kinderseele fassen kann. Die Mutter versorgt das Kind; Gott kann Alle immer versorgen, und thut's. Der Vater kann oft geben, helfen, erfreuen; Gott immer, und Alle, und Er thut's. Die Aeltern lieben das Kind — Gott liebt noch weit mehr das Kind und die Menschen, die seine Kinder sind. Vater und Mutter wissen, errathen Vieles, was das Kind thut; Gott

Alles, was alle Menschen denken und thun. Die Aeltern wollen Recht, hassen Unrecht; Gott noch weit mehr. Die Mutter, der Vater wird krank; Gott nicht. Beide können sterben; Gott nicht. Durch diese Steigerung kommt das Kind zu allen den Religionskenntnissen, deren es vorerst zu Aufregung seines religiösen Sinnes bedarf. Und im Grunde: wer bedarf mehr? und wer hat mehr?

3) Auch hier ist also der Gang bei Bildung des religiösen Sinnes der nämliche, den wir bei Bildung der Denkkraft, Sprachkraft und Kunstkraft fanden. Erst Aufregung der Elemente; dann Entwickelung; dann Uebung, und nun erst Unterricht. Das Kind soll erst ein frommes Kind seyn, eh' es Religionsunterricht erhält. Sein Herz muß erst seine Richtung auf Religion genommen, und in dieser Richtung eine gewisse Fertigkeit erlangt haben, ehe seinem Verstande Religionsbegriffe gegeben werden. Und Sie sehen, daß es auch nicht anders seyn kann, wenn man sich nicht grob täuschen, und Reden von Religion für Religiosität nehmen und geben will. Das

Organ aller Religion ist das Herz. Ohne aufgeregte Empfindungen des Danks, des Vertrauens und der Liebe hat aber der Mensch kein Herz, so wenig er ohne aufgeregte Anschauungs-, Bemerkungs-, Unterscheidungs- und Vergleichungskraft Denkvermögen hat. Das Organ ist also noch nicht entwickelt, worauf Religion wirken soll, und allein wirken kann. Einem Kinde Religionsunterricht zu geben, ehe sein religiöser Sinn geweckt ist, ehe es danken, vertrauen und lieben kann, das ist eben so viel, als seine Sehkraft benutzen wollen, ohne geöffnetes Auge, oder seine Hörkraft, ohne geöffnetes Ohr. Somit wär' eine philosophische Religion, in so fern sie nicht Wissenschaft, sondern wirklich Religion seyn, den kindlichen Sinn gegen Gott als Allvater entwickeln soll, etwa so viel als eine Mathematik für die Empfindung, eine Musik für das Auge, ein Gemälde für das Ohr. Es ist kaum zu beschreiben, wie sehr man von dieser Seite die Begriffe verwirrt hat, seit man von Religion schreibt, ohne Religion, Gegenstände der Empfindung vor den zergliedernden Verstand bringt; seit

man die Länge, Breite und Tiefe des Glaubens nach Quadratfußen oder Zollen bestimmen will. Die Pestalozzische Methode hat das Verdienst, die Erste zu seyn, die die religiöse Bildung wieder, unabhängig von dem verkehrten und verkehrenden Zeitgeist, von den Einzig-wahren Elementen anfängt; *) und wenn sie weiter verbreitet würde, so ließen sich wieder Menschen hoffen, die nicht viel über Religion redeten, schrieben, daran krittelten, und das Unendliche mit ihrem endlichen, beschränkten Sinn, mit einem kleinlichen Erdenmaaßstabe ausmessen wollten, sondern Menschen, in denen der Geist der Religion lebt, und Thaten erzeugte, die nur dieser Geist erzeugen kann.

Bei dem Religionsunterrichte, der allerdings folgt, aber nach Bildung des religiösens Sinnes folgt, muß, so viel ich sehe, nach dem Geist der Methode, hauptsächlich Religionsgeschichte nach der Bibel, zum Grunde gelegt werden; — allerdings mit Auswahl, und mit

---

*) Was Schwarz früher und sehr wahr darüber gesagt hat, bleiben bloße Ideen.

Uebergehung dessen, was den sittlichen und religiösen Sinn der Kinder nicht berühren, oder dem Erstern wol gar nachtheilig seyn könnte; aber doch mit Hinweisung auf den Zusammenhang des Ganzen, auf den Erziehungsplan, der zum Grunde liegt — der Einzige richtige Gesichtspunkt, aus dem das Ganze der Bibel betrachtet werden muß, aus dem es allein als Geschichte hoher göttlicher Weisheit erscheint. Man erreicht dadurch folgende Vortheile:

1) Werden die Begriffe von Gott, seinen Eigenschaften und seiner Handlungsart dadurch anschaulich und lebendig. Man läßt sich nicht bloß sagen, daß Gott gerecht, heilig, weise, gütig, langmüthig sei. Man sieht Ihn handeln, nach Gerechtigkeit, mit Weisheit, Güte und Langmuth. Man sieht in detaillirten Beispielen, daß Unsittlichkeit Ihn nicht berühren dürfe, die Menschen entferne von Ihm. Man lernt durch die Erzählungen seine Maximen kennen, was Ihm gefällt und mißfällt, wie Er sich in dem einen oder andern Falle beträgt; und es steht in That und Leben vor uns, wie Er

in gleichen Fällen handeln werde, — zur Warnung, zur Ermunterung, zum Troste, — zur Befriedigung jedes religiösen Bedürfnisses, das sich im Herzen regt, oder durch Lage und Umstände geweckt wird.

2) Wird der Stellvertreter der Gottheit für Menschen, und das Ideal der Menschheit in seiner höchsten Tendenz, im Aufstreben nach dem Göttlichen — Jesus Christus — den Menschen in That und Leben, in seiner erhabenen Wirksamkeit, in seiner noch erhabenern Geduld, im Leben, Leiden und Tod, vorgeführt, und ein hoher göttlicher Sinn, seine unbegränzte, unauslöschliche Liebe, zur innern Anschauung gebracht, was durch trockenes Herzählen seiner Eigenschaften nicht geschehen kann, sondern bloß durch ausführliche Erzählungen bestimmter Handlungen in bestimmten angegebenen Lagen, möglich ist.

3) Werden dadurch die Elemente aller Religion, Dank, Vertrauen und Liebe, genährt; besonders das Vertrauen, worauf religiöse Sittlichkeit ruht, und allein ruhen kann. Das Anschauen der hohen Weisheit, Güte, Milde, Nachsicht, Hülfsbegierde und Helfersmacht Gottes auf

der einen, und der strengen Gerechtigkeit, Festigkeit, Heiligkeit, auf der andern Seite, verbunden mit den allgemeinen Verheißungen, weckt, seiner unwandelbaren Natur nach, den freien Entschluß, sich Ihm zu übergeben, sich von Ihm leiten zu lassen, auf Ihn zu sehen, an Ihn sich zu halten, in allen Lagen des Lebens. Jene Erzählungen von Gottes Erziehungs*weisheit*, Erziehungs*milde* und Erziehungs*strenge*, und jene andere von den erhabenen Gesinnungen *Jesus*, von der Unermüdlichkeit im Wirken, Helfen, Erfreuen, im Aufopfern seiner Zeit und seiner Kräfte für Menschenwohl, berühren unmittelbar das Herz, das danken, vertrauen und lieben kann; besonders da Er auch *uns* Wohlthäter in jedem Sinne des Worts seyn will. Allgemeine Darstellungen und Entwickelungen seiner Erhabenheit und Wohlthätigkeit würden und könnten nur auf den Verstand wirken, also — *überzeugen*, — aber nicht *erheben* zu höherer Religiosität.

4) Sind in der Religions- oder Erziehungsgeschichte, die den wesentlichen Inhalt der Bibel ausmacht, alle Lehrsätze enthalten, die —

nicht zur christlichen Theologie, aber zur christlichen Religion gehören. Sie sind auf diese Geschichte gegründet, und können allein daraus hergeleitet werden. Ich erinnere nur an das sogenannte apostolische Glaubensbekenntniß, das bis ans Ende des zweitens Jahrhunderts die einzige Norm des Glaubens für Christen war, und es immer hätte bleiben sollen, das bloß aus der Geschichte geschöpft und durch die Geschichte begründet ist.

5) Wird durch die Geschichte vielseitig und stark auf den sittlich-religiösen Sinn gewirkt. Es wird dargestellt, wie die Menschen unter den Augen Gottes wandelten, sich kindlich von Gott führen ließen, so widersinnig auch manche Führung zu seyn schien; und wie doch Alles herrlich ausgeführt ward; wie viel das Zutrauen auf Gott wagte, und im Grunde doch nichts wagte; wie viel die Liebe aufopferte, und am Ende doch nichts aufopferte, sondern mehr gewann an Lebensglück, als durch alle Eigensucht zu gewinnen ist. That und Leben der Menschen zeigt uns, wie die Menschen der Gottheit sich naheten, indem sie sich Menschen recht

menschlich naheten; und wie nahe sie Menschen wurden, wenn sie sich der Gottheit genähert hatten. Das Alles in seiner sittlichen Schönheit und Erhabenheit spricht ihn lieblich und stark an. den sittlichen Sinn regt es auf in dem Menschen, das Gefühl von der Würde seiner Natur, und den Entschluß, — ein Mensch zu werden, im höchsten Sinn des Worts. Ist der Zögling nicht mehr in dem Paradiese zu erhalten, in dem es keine Sünde giebt; so kommt er durch die Erzählungen auch zur Besonnenheit und zum deutlichern Bewußtseyn seines eigenen sittlichen Zustandes, indem ihm dadurch der Fortgang und Ausgang verkehrter Neigungen in bestimmten Fällen dargestellt wird, die er wol kaum für so gefährlich gehalten hätte. Wie Neid, Ehrsucht, Wollust, Habsucht, Eigensinn sich in dem Gemüth erzeugt, wodurch es genährt wird, und zu welcher fürchterlichen Höhe jede dieser Neigungen steigen kann: das liegt in ausgeführten, vollendeten Gemälden vor ihm. Auch dieses spricht, obgleich auf andere Art, seinen sittlichen Sinn stark und schauderhaft an. Es erregt in ihm das Gefühl, wie tief er versinken

könne, der erhabene Mensch, und regt den Entschluß in ihm auf, scharf sich zu bewachen, um nicht zu versinken unter die Würde seiner Natur. So lernt er die beiden Enden des menschlichen Wesens zugleich ins Auge fassen, — seine Perfektibilität und seine Korruptibilität, und gelangt dadurch zu der wahren sittlichen Weisheit, die allein bei diesem vielseitigen Ueberblick möglich ist.

Auf diese Geschichte gegründet, müßte dem Zögling dann das Wesentliche von dem dargelegt werden, was uns von dem hohen Plan der Gottheit, von der Bestimmung des Menschen, und von dem Wege, sie zu erreichen, in der Bibel offenbart wird, und das, was der reine Sinn Jesus von dem Menschen in allen Verhältnissen des Lebens erwartet, was Er selbst von sich forderte, und troz Versuchungen von Außen und Innen hielt. Der Zögling müßte hingewiesen werden, auf die unläugbaren, tiefsten, geistigsten Bedürfnisse der menschlichen Natur, die sich auf einem gewissen Grade der Bildung regen, die sich bei den Auserwählten aller Völker und Zeiten geregt haben, und wie

genau die hohen Bibellehren diesen Bedürfnissen angepaßt sind, wie jedes Wort Jesus zu einem solchen Bedürfniß spricht; wie Er es wol manchmal und bei Manchen erst recht zum Bewußtseyn brachte, da Er es befriedigte oder zu befriedigen versprach. Der Zögling müßte einsehen, in welchem genauen Zusammenhang die Versprechungen Jesus mit den Forderungen Jesus stehen, und wie nur durch Verbindung beider, der Mensch gehoben werden könnte zu dem hohen Ziel, von sittlicher Reinheit, von Gottähnlichkeit und Glückseligkeit, die nur auf diesem Wege möglich ist. — Dadurch müßte in ihm geöffnet werden das Reich Gottes, das in seinem Gemüth oder für ihn nirgends sich finden wird. Er müßte dadurch geweihet werden zu dem übersinnlichen Gottesreich. Der in ihm geöffnete Himmel müßte ihn organisiren zu dem äußern Himmel, den er bewohnen soll.

So wär' er denn zu dem Punkte gekommen, auf dem er stehen muß, um sich als Glied eines übersinnlichen Reichs zu fühlen, und dieß Gottesreich zu ergreifen. Die vollendete und

harmonische Bildung seines Geistes und Herzens hat ihn dahin erhoben. Die Idee des Göttlichen umfaßt das Wahre, das Schöne und das Gute. Erst muß indeß der Zögling jedes einzeln durch Anschauung kennen, eh' er es von einem höhern Standpunkt aus wieder als Eins ansehen kann. Zu diesem höhern Standpunkt hebt ihn allein die vollendete harmonische Ausbildung aller seiner Kräfte. So lange er bloß das Wahre als wahr, das Schöne als schön, das Gute als gut erkennt, oder jedes vereinzelt, ohne innersten Zusammenhang mit den beiden andern betrachtet: so lange kann ihm das rein-Göttliche noch nicht als solches, wenigstens nicht überall, erscheinen; aber wird ihm dieser Dreiklang, Einklang, diese Dreieinheit; sieht er Schönheit und Güte in dem Wahren, Wahrheit und Güte in dem Schönen, Schönheit und Wahrheit in dem Guten: dann ist ihm der Sinn für das Göttliche geöffnet, und seinem Gemüth erscheint Natur und Menschheit in all' ihren Lagen und Verhältnissen, wie sie Jesus, Plato, Sokrates, Zoroaster und Kon-fu-tsee erschien, und so man-

chen Edeln aller Zeiten, die sich harmonisch ausgebildet hatten, oder ausgebildet worden waren, durch Lagen und Schicksale von dem großen Erzieher unsers Geschlechts.

Möchte es unser angelegentlichstes Streben seyn, unsere Kinder zu dieser hohen Menschenwürde zu erheben! Nur der ächt-religiöse Mensch ist ein vollendeter Mensch; denn der höchste Adel des Menschen ist, mit Gott in Verbindung zu seyn, wie es ein Kind mit seinem Vater ist.

Achte Vorlesung.

Körperbildung und Unterricht.

Daß die Seele der Zöglinge gesund werde und gesund bleibe, dafür sorgt die Pestalozzische Methode hinlänglich; das haben Sie bisher gehört. Gesundheit ist nichts anders, als die ungehemmte Fähigkeit, alle seine Kräfte nach freier Willkühr zu brauchen; und das ist ja gerade der Geist der Methode, diese Fähigkeit zu entwickeln und zu üben. Aber auch der Körper hat seine Rechte, seinen Einfluß auf das Ganze des Menschen. Auch er muß gesund erhalten, seine Kräfte müssen entwickelt und geübt werden, wenn die Bildung gut von statten gehen und vollendet werden soll. Sie müssen schon ohne mein Erinnern bemerkt haben, daß es in dem Geiste der Pestalozzischen Methode liege,

auch die vielseitigen Körperkräfte zu bilden. Will sie ja, daß alle Kräfte des Menschen aufgeregt, entwickelt und geübt werden sollen, so darf der Körper nicht zurückbleiben! Wirklich wird auch die Körperbildung nicht vernachlässigt.

Einmal liegt schon in der Seelenbildungsmethode Manches, was der Körperbildung vortheilhaft ist; die Bildungsmittel sind zugleich Sinnenübungen, Uebungen der Hand; und der Körper ist dabei fast in beständiger Bewegung. Auch das viele Lautreden ist eine Körperbewegung; und, Alles zusammen, gewöhnt die Zöglinge zu einer allgemeinen Anstrengung, die auch körperliche Anstrengung erleichtert, und vor der Weichlichkeit und Schlaffheit bewahrt, die der Körperbildung so nachtheilig ist.

Ferner in dem Institut in München-Buchsee ist Alles darauf eingerichtet, Weichlichkeit zu verbannen, früh, aber stufenweise, nach der körperlichen Organisation jedes Zöglings, den Körper abzuhärten und seine Kräfte zu üben. Die Zöglinge werden nach und nach, und mit sorgfältiger Rücksicht auf Gesundheit und Kör-

perkräfte eines Jeden, geübt, so wenig wie möglich zu bedürfen, und so viel wie möglich sich selbst helfen zu lernen. Es wird also praktisch entgegengearbeitet einer der Hauptkrankheiten unsers Zeitalters — von hundert Bequemlichkeiten abzuhängen, nichts entbehren zu können, entgegengearbeitet der praktischen Unbehülflichkeit, der Nervenschwäche, aus Ungewohnheit sich anzustrengen, die den Menschen so leicht unzufrieden macht mit seiner Lage und mit sich selbst. Jeder Zögling muß zu bestimmter Zeit aufstehen, für Reinlichkeit seines Körpers, für Ordnung und Reinlichkeit seiner Kleidungsstücke und seiner kleinen Geräthschaften sorgen. Das Frühstück wird manchmal gleich gegeben, manchmal verschoben; ist manchmal einfacher, manchmal reichlicher. Die Zöglinge genießen der freien Luft, ohne Rücksicht auf Witterung, Frost und Hitze; sie ersetzen sich durch Bewegung meist einen Ueberrock, und scheuen nasse Füsse nicht, weil sie sich daran gewöhnen. Ihr gesundes, munteres Ansehen zeigt aber, daß sie sich wohl dabei befinden. Freilich ist es auch in der Schweitz, wo die Abwechselungen der Witterung

nicht so excentrisch und genialisch sind, wie in den Seestädten des nördlichen Deutschlands.

Das Unterscheidende der Körperübungen nach der Pestalozzischen Methode liegt darin: 1) daß dem Zögling das Bewußtseyn von dem ganzen Umfang seiner Körperkräfte und Gewandtheit gegeben wird. Man begnügt sich nämlich nicht, ihn aufmerksam zu machen auf das, was er schon kann, was ihm durch Uebung leicht geworden ist, sondern auch auf das, wozu er noch fähig ist, und was ihm bei fortgesetzter Uebung, eben so leicht werden wird. Das spornt ihn an, sich selbst zu üben, und erhält ihm den Muth, daß er auch ein weiteres Ziel erreichen werde. 2) Er wird aufmerksam darauf gemacht, und überzeugt, daß man nur durch lückenlose Stufenfolge von Uebungen zu voller Kraft und Gewandtheit kommen könne. Davon ist der, nach Pestalozzi's Methode gebildete Zögling leicht zu überzeugen, da er nur auf die Bildung seiner Anschauungs-, Denk- und Kunstkraft gewiesen zu werden braucht. Das hält ihn ab, von allem tollkühnen Wagen, das er als unmethodisch, und

seinem eigenen Zweck entgegen, kennen lernt. 3) Er wird erstlich am wenigsten durch Worte, sondern weit mehr durch die Art von Körperübung darauf gewiesen, daß er diese Uebungen nicht zu Befriedigung einer gewissen Eitelkeit, zu Seiltänzerkünsten, sondern zu seiner künftigen Berufsthätigkeit, zu eigener Hülfe und zum Besten Anderer anwenden solle. Der Zögling soll durch diese Uebungen den Muth erlangen, auch mit einer, meistens jedoch nur scheinbaren Gefahr, sich zu helfen und zu retten, da, wo er Hülfe und Rettung von Andern für sich wünschte, und die Kraft erlangen, es zu vermögen, woran es in unserm verweichlichten Zeitalter so sehr fehlt.

Ganz unbeschränkt-freier Gebrauch aller Glieder, Fertigkeit und Gewandtheit, sie auf jede mögliche Art ohne Zwang zu bewegen, ist die Grundlage aller körperlichen Bildung. Der Zögling wird erst geübt, seine Glieder und Kräfte zu brauchen, an ruhenden Gegenständen, ohne Werkzeug und ohne fremde Hülfe. Dieß wird der eigenen Willkühr, dem Instinkt

des Zöglings überlassen, der den Knaben sicher leitet, und ihn zu dem mannigfaltigsten Gebrauch aller seiner Kräfte, so weit sie in jedem Lebensalter möglich ist, von selbst hinzieht.

Nun wird er angeleitet, künstliche Werkzeuge für die nämliche Art von Bewegungen zu brauchen, und Hindernisse zu überwinden, die jedoch nur von ruhenden Objekten entstehen. Er lernt den Springstock brauchen, über Balken und Gerüste laufen, über Graben springen 2c. Der Phantasieschwindel, die Verzagtheit, die bloß aus einer phantastischen Gefahr entsteht, wird ihm dadurch abgewöhnt, so, daß er sich nach und nach gewöhnt, auf einem Balken, der hoch und frei in der Luft liegt, eben so leicht zu gehen und zu laufen, wie auf dem nämlichen Balken, der auf dem Boden fest liegt. Es versteht sich, daß auch hier eine gewisse Stufenfolge statt findet, und daß die Zöglinge vor aller Gefahr gesichert sind. Sie lernen besonders den Hebel brauchen, wodurch sie zugleich zum deutlichen Bewußtseyn mancher Kraftübungen ihres Körpers und deren

Wirkungen kommen. Dieß leitet zu einer praktischen Mechanik, die nun auch durch lauter Anschauung beigebracht werden kann.

Um die Uebung der Körperkräfte auf etwas Nützliches zu lenken, und auf das Leben vorzubereiten, werden ihnen Gartenbeete angewiesen, die sie selbst nach eigener Wahl umzäumen, bearbeiten und bepflanzen. Sie unterhalten nach ihrem Alter und ihren Neigungen Lieblingsthiere, die sie füttern, verpflegen und vor Gefahren bewahren. Man sieht leicht, auf wie mannigfaltige Art dadurch Körperkraft und Gewandtheit mit manchen Fertigkeiten und Kenntnissen praktisch geübt wird.

Sie bestimmen sich ihre Spiele selbst und erfinden sie selbst, theilen die Rollen aus, und verstehen sich unter einander, ohne daß ein Aufseher sich darein mischt, es sei denn, daß sie es zu Erhöhung ihres Vergnügens wünschen. Die Zeit des Spielens muß eine Zeit der freiesten Selbstthätigkeit und des freien Genusses seyn. Diese freie, ungehemmte Lebendigkeit ist nicht ohne Einfluß auf Sittlichkeit und Charakter. Wer nie in der Jugend ganz frei und froh war,

dessen Charakter nimmt etwas Sklavisches, Gedrücktes an; er kann sich nicht leicht aufschwingen zu dem freien, offenen Sinn, zu der Freimüthigkeit und Geradheit, die sich ganz hingiebt in Theilnehmung und in Widerstand.

Vorzüglich werden die Zöglinge vor aller Anmaaßung auf körperliche Künste und Fertigkeit bewahrt, weil Anmaaßung der Tod aller jugendlichen Reinheit und alles jugendlichen Frohsinns ist. Sie machen nie ihre Künste vor Andern, um sie zu machen, sondern immer nur als Spiel oder als Arbeit. Es wird darum auch kein gymnastischer Apparat gebraucht; keine Werkzeuge, Anstalten und Einrichtungen, die ausdrücklich und offenbar für die Körperbildung da wären. Man sucht Alles auf das Nothwendige zu lenken, läßt über Gräben springen, die ohnehin da sind, über Balken laufen, die ohnehin da liegen. Aber wenn etwas veranstaltet und eingerichtet werden muß, so geschieht es so, als ob es um eines andern Hauptzwecks willen wäre; aber die Zöglinge richten es sich selbst ein, — zur Beförderung ihres Vergnügens, als Spiel.

Die Lehrer nehmen Antheil an den Uebungen und Spielen; sie stehen aber nicht mit den Zöglingen ganz gleich. Nicht ihr Lehrerrang, sondern ihre Körperkraft und Gewandtheit bestimmt ihren Rang. Sie unterwerfen sich den nämlichen Gesetzen, wie die Zöglinge. Die Zöglinge haben gleiche Rechte mit ihnen. Die Rangordnung ist hier ganz die Rangordnung der Natur, der Jeder willig folgt.

Hier lernt denn auch der Zögling die Pflichten der Geselligkeit nicht durch Worte kennen, sondern ausüben. Man übt sich, einander nachzugeben, einander zu helfen, zu rathen, zu dienen. Die rauhen Ecken des Eigensinns, der ausschließenden Eigensucht, schleifen und stoßen sich ab. Man fühlt die Nothwendigkeit des Zusammenhaltens, des vereinten Gebrauchs seiner Kräfte. Im lieblichen Gewande der Freude beziehen diese schönen geselligen Tugenden das Gemüth. Hier finden sich verwandte Seelen, und schließen sich fest an einander. Der holde Genius jugendlicher Freundschaft erscheint unter dem Jubel des Spiels; und nie erscheint er lieber und leichter, als wo Alles frei und froh ist.

Wechselseitige Unterstützung bei Besorgung ihrer Gärten, Thiere, Geräthschaften, ist Bildung zu Gerechtigkeit, Vorsicht und Uneigennützigkeit; und die Art, wie sich jeder Zögling dabei benimmt, schließt den Lehrern das Innerste ihres Gemüths auf. Daß es zugleich Gelegenheit zu Uebung körperlicher Kräfte, und zu Richtung derselben auf das Nützliche und Wohlthätige ist, sehen Sie selbst.

Jetzt lernt der Zögling, sich auch solchen Gegenständen anzuvertrauen, willkührliche Bewegungen auch auf solche Gegenstände vorzunehmen, auf denen die Bewegung unsicher ist, oder die sich selbst bewegen. Er läuft Schrittschuhe, schwimmt, reitet, und lernt dadurch kleine Gefahren verachten, oder vielmehr: ihnen mit Sicherheit entgegentreten und Hindernisse besiegen. (Ich würde jedoch rathen, nicht eher anhaltend und regelmäßig reiten zu lassen, als bis die Knabenjahre sich zu dem Jünglingsalter neigen, weil sich die Schenkel sehr leicht krümmen, wenn die Knochen noch nicht ganz fest sind, und weil auch manche sittliche Gefahr dabei ist.)

Wenn der Zögling einige Fertigkeit erlangt hat, so übt er sich, auch Bewegungen zu errathen, ihnen mit Geistesgegenwart zuvorzukommen, und in dem einen Moment das zu thun, was in dem andern unmöglich gewesen oder geworden wäre. Ich gebe das Aufspringen in dem Kreise eines geschwungenen Taues, oder das Durchlaufen durch diesen Kreis, nur zum Beispiel. Die vorhergegangene Taktübung ist hierbei sehr vortheilhaft, wenigstens da, wo die Bewegung ganz regelmäßig ist. Die Fähigkeit wird dadurch geübt, sich schnell zu fassen, in dem nämlichen Moment sich zu etwas Zweckmäßigem zu entschließen und zu handeln, die bis auf einen hohen Grad ausgebildet werden kann, für das Leben so brauchbar ist, und dem Mann so gut ansteht. Wir sollten ganz eigene Spiele haben oder erfinden, um die Gegenwart des Geistes, die schnelle Fassung der Seele zu üben. In einigen Spielen findet sich etwas der Art, aber lange nicht hinreichend, nicht zweckmäßig und schwer genug. Man sollte bedenken, daß man durch Gegenwart des Geistes oft sich und Andern das Leben retten kann, und daß ohne

Uebung sich nur bei sehr wenig Menschen Gegenwart des Geistes findet. *)

Angriff und Vertheidigung, im Ringen und Balgen, giebt auch reichlichen Anlaß zu Entwickelung körperlicher Kräfte und zu einer Gewandtheit, die mit dem Gebrauch körperlicher Kräfte verbunden ist. — Erschrecken Sie nicht vor dieser Idee, meine Damen! Besorgen Sie nicht, ängstliche Mütter, daß dabei ein Knabe leicht Schaden nehmen, daß dadurch Heftigkeit, Erbitterung gegen einen Andern seiner Mitschüler aufgeregt werde. Sehen Sie doch unsere Schulknaben an, wie oft sie sich ringen und balgen, auf den unbequemsten Plätzen, auf Straßen und Kirchhöfen, und wie wenig Einem dadurch Schaden geschieht. Wenn ein schicklicher Ort, ein gleicher und weicher Rasenplatz dazu gewählt wird; wenn gewisse Gesetze angenommen oder bestimmt sind: so ist nicht die mindeste Gefahr zu befürchten. Der Kampf wird

*) Ich lege dem erfahrenen Gutsmuths diese Idee hin, der sich schon um die Jugendbildung so mannigfaltige Verdienste erworben hat.

auch, wie ein anderes Spiel, mit Jauchzen und Jubeln ohne Heftigkeit und Bitterkeit geführt. Ein natürliches Ehrgefühl, ein gewisser esprit de corps, will bei gebildeten Knaben schon von selbst, daß man Schmerz und Verletzung des Andern vermeide, daß man sich keiner tückischen Hinterlist bediene, daß man den Schwächern, den Ueberwundenen schone. Das Hohnlachen über den Ueberwundenen fällt weg, weil der Ueberwinder vielleicht, fünf Minuten hernach, auch überwunden ist. Wäre indeß dieser Geist nicht herrschend, so ist er durch die Erzieher leicht einzuführen. Ist dieß aber geschehen, dann ist Ringen nicht bloß ein Mittel, um dem Körper jene Festigkeit, Schnelligkeit, Leichtigkeit und Gewandtheit zu geben, die dem Manne so gut ansteht, sondern ihn auch in mancher schönen Tugend zu üben, die man bei ächt-tapfern, edeln Männern immer fand, — in Großmuth, Schonung des Schwächern und Ueberwundenen, in Verachtung aller heimtückischen List. Die gebildetsten Völker der Erde haben solche Kampfspiele gehabt, und sie wurden mit großen Kosten vom Staat veranstaltet, weil man Män-

n e r bilden wollte; und glauben Sie mir, es war kein Fehler, daß man es that, man fehlte nur darin, daß man fast nichts Anderes zur Bildung that. Auch diese Uebung gehört dazu, um Männer zu bilden, wie Sie selbst sie wünschen und bedürfen. Man will jetzt von so manchen Seiten griechisch seyn, wo es nachtheilig oder lächerlich ist. Man will sich griechisch kleiden — in einem nördlichen Klima. Man will Masken auf einem Theater einführen, in dem man jede Miene des Schauspielers sehen kann, weil die Griechen Masken hatten, für ein Theater von dreißig tausend Menschen. Warum keine Uebung im Ringen, die in allen Klimaten so heilsam ist! Nur bleib' es Spiel, Uebung, frohe Anstrengung der Kräfte, und nicht Wettstreit des Ehrgeitzes, wie jene Spiele der Griechen waren. Die Kampfspiele der Hirten in Pestalozzi's Vaterland, können Muster von den Stufenfolgen dieser Uebung seyn.

Eine andere Uebung sind die mimischen Belustigungen, die sich die Zöglinge, nach einiger Anleitung, selbst veranstalten. Sie üben sich, Gedanken und Empfindungen durch Ge-

berden auszudrücken und aus Geberden zu errathen. Sie bedürfen keiner dramatischen Kinderspiele; sie erfinden sie selbst. In der Welt, die ihnen ein Dichter etwa darstellen wollte, leben sie; die Helden, die er ihnen vorführen könnte, spielen und sind sie. Immer neu, und doch immer wahr, erfinden und geben sie es, das Drama ihres innern und äußern Lebens; natürlich werden dabei alle ihre Kräfte in Thätigkeit gesetzt. Die Einbildungskraft schafft sich ernste und lächerliche Auftritte, aus der Welt, die der Zögling kennt. Ein Dichter, der ihn höher heben oder weiter führen wollte, könnte ihn nur in das Reich der Phantastik führen, in die Feenwelt, in die er nie zu spät kommen kann, wenn er je hinein zu kommen verdammt wäre. Seine Welt bleibt ihm die Welt, und muß es ihm bleiben; so ist er bewahrt vor dem Schmachten nach noch nie gesehener Schönheit, noch nie geschmecktem Genuß.

1) Der Zögling kann, wenn er allein ist, über seinen Körper völlig Herr seyn; aber darum ist er es noch nicht, in Verbindung mit

Andern. Er muß sich auch von dieser Seite üben, Glied eines größern Körpers zu werden, und Alles genau und leicht auszuführen, was er als solches zu thun und auszuführen hat. Dieß geschieht durch gemeinschaftliche Stellungen und Bewegungen. Eigentliches Exerciren, oder wenigstens manche Theile desselben, sind dazu das beste Mittel; doch sind die Zöglinge nicht darauf beschränkt, sondern sie ordnen sich selbst gewisse gemeinschaftliche Bewegungen an, setzen sie zusammen oder erfinden sie, wobei nur darauf gesehen wird, daß keine Stufe übersprungen, und unvermerkt langsam vom Leichtern zum Schwerern fortgeschritten werde. Die Anschauung von der Nothwendigkeit des gemeinschaftlichen Wirkens im geselligen Leben, wird auch dadurch bei den Zöglingen erhalten. Sie fühlen ihn lebendig, den Nachtheil, den es für das Ganze bringt, wenn Einer seinen Platz nicht ausfüllt.

Die Zöglinge werden ferner angehalten, sich die Gegenstände ihres Unterrichts, so viel möglich, selbst zu sammeln. Sie legen eine eigene Pflanzen- und Mineraliensammlung an, wer-

den angeleitet, die Pflanzen zu trocknen und zu erhalten, Pflanzen und Mineralien zu ordnen. Die Gegenstände, die sie im Unterricht kennen lernten, holen sie sich selbst, wann und wie sie können. Es finden dabei gemeinschaftliche Verabredungen statt, wobei der Erzieher ihnen freien Spielraum läßt, und sie gern begleitet. Sie machen sich selbst Modelle, von denen die Pestalozzischen Zöglinge so viele Muster in Fellenbergs großer ökonomischer Anlage sehen, die dicht bei München-Buchsee liegt, zeichnen sich Pflanzen und Mineralien nach der Natur, und illuminiren sie; kurz: sie holen sich Alles aus der ersten Quelle, und schaffen sich Alles selbst, was sie bedürfen, so viel es möglich ist. Dadurch bekommt ihre Wissenschaft etwas so Anschauliches, praktisch-Brauchbares; sie wissen sich in allen Fällen so gut zu helfen, ihren Zweck durch selbst-erdachte Mittel so zu erreichen, wie es durch bloßen Stuben- und Bücherunterricht gar nicht möglich ist. So lebt also der Zögling schon ein wirkliches Berufsleben; er wird nicht bloß geübt, lernt nicht bloß vieler-

lei; er erlebt vielerlei, er erlebt Alles, was er lernt.

2) Gewisse Gewohnheiten und Erziehungsweisen verführen den Zögling leicht, das Wichtige, Nothwendige, als zufällig und unbedeutend, und das Zufällige, Unwichtige als wichtig zu betrachten. Man macht Arbeit zum Spiel, und Spiel zur Arbeit. Man erhebt äußere Bildung zum ersten Geschäfte des Lebens; und macht Geistes- und Herzensbildung zur Nebensache. Man will amüsiren beim Unterricht, und unterrichten beim Amüsement. Das Unterste nach oben, das Oberste nach unten zu kehren, scheint eine Manier unsers Zeitalters zu seyn. Es ist unbeschreiblich, welcher Nachtheil aus dieser Verwirrung aller Begriffe, aus diesem Umkehren aller Ordnung entsteht; wie oft man deßwegen den Zweck wie Mittel, und das Mittel wie Zweck behandelt, und darüber Zweck und Mittel aus den Augen verliert; wie unrichtig man dabei über Kunstwerth, Wissenschaftswerth und Menschenwerth urtheilt; wie oft man das, was die Sinne kitzelt, dem vorzieht, was den Geist er-

Uebung seiner Kräfte, lernt er seine Kräfte und ihre Beschränkung, seine Individualität kennen, und hat nun mit Recht eine Stimme bei der Wahl seines künftigen Berufs."

2) Die Naturnothwendigkeit treibt zwar jeden Menschen, sich seiner geistigen Kräfte zu bedienen; aber er wird sich ihres Umfangs und ihrer Beschränkung nicht genau, nicht früh genug bewußt. Er will daher Manches, was er nicht kann; und könnte Manches, was er nicht versucht. Er verschwendet oft seine Kräfte in eiteln Versuchen, wird mißmuthig, und traut sich gar nichts zu, weil ihm gerade Das nicht gelingt, was er sich zugetraut hätte. Oder er wird gebildet, um Alles zu werden, als wenn der ganze Umfang der menschlichen Kräfte in ihm vereinigt wäre; und wird dadurch kein Individuum, kein in sich vollendeter Mensch. Diesen Nachtheilen bauen die Pestalozzischen Uebungen vor. Der Zögling wird sich dadurch seiner geistigen Natur, seiner individuellen Kräfte bewußt. Auf jeder Stufe seiner Bildung wird er selbstständig, weil er nicht mehr will, als er kann. Sein Denkvermögen soll nicht

den ganzen Kreis der menschlichen Vernunft umfassen; es soll nur ganz und vollständig entwickelt werden, und er soll und wird dazu mitwirken auf jeder spätern Stufe seiner Bildung, weil er den Umfang, die Beschränkung und die Modifikationen dieses Denkvermögens anschaulich erkannt hat. „Der Körper eines Zwergs," sagt Niederer, „kann so gut organisirt, und in sich so vollendet seyn, wie der Körper eines Riesen, so verschieden auch ihre Größe ist."

3) Schon Manchem, der die Natur der geistigen Kräfte, oder den Geist der Methode nicht kennt, hat es geschienen, als ob der Gang der Uebungen allzuweitläuftig, und der Zeitverlust, wie man es nannte, zu groß sei. Ob dieser Vorwurf gegründet sei, läßt sich sehr bald beurtheilen, wenn man über die Beantwortung der beiden Fragen nachgedacht hat. Einmal: Ist eine Entwickelung aller unserer geistigen Kräfte überhaupt nöthig? Und giebt es einen andern Weg zu ihrer Entwickelung, als den, der aus der Natur dieser Kräfte selbst hergeleitet, dem Entwickelungsgang des geistigen Menschen

abgelauert ist, wie der Pestalozzische, der von ihm, gerade durch Beobachtung dieses Entwickelungsganges bei ganz unverkünstelten Menschen, und durch Abstraktion der zum Grunde liegenden Gesetze gefunden ward? — Darüber findet kein weitläuftiges Disputiren statt, weil die Entwickelung der geistigen Menschenkräfte vor unsern Augen vorgeht, weil man nur Augen haben darf zum Sehen, um sich zu überzeugen, daß die Pestalozzische Bildungsmethode auf die Gesetze dieser Naturentwickelung gegründet sei, und nur die Hindernisse wegzuräumen suche, die ihr, durch die allzureiche äußere Natur, in den Weg gelegt werden. Ich selbst bin eben dadurch zuerst so aufmerksam auf diese Methode geworden, nachdem ich, geleitet durch den Blick auf diese Naturentwickelung, auf manche einzelne Uebung nach der Pestalozzischen Methode, jedoch ohne Zusammenhang und Stufenfolge, gefallen war. Der Darsteller der Pestalozzischen Methode erklärt sich in seinem und seiner Gehülfen Namen: „Wir sind die Glücklichsten und Dankbarsten, wie die Ersten, die einen andern Weg betreten, wenn uns ein ande-

rer gezeigt wird.“ Man bedenke ferner, daß das Kind durch die Pestalozzischen Uebungen freilich wenig **lernt**, aber sich **fähig** macht, **Alles** zu lernen, was irgend seine Kräfte vermögen; daß diese Kräfte in der frühen Jugend **allein** so zweckmäßig entwickelt, und bis auf den Grad geübt werden können, daß man die Fertigkeiten, die man jetzt erlangt, in seinem ganzen Leben nicht erlangen, also nicht nachholen kann, was jezt versäumt ward. Ich erinnere nur an die jugendlichen Gedächtnißübungen, die man sonst vornahm, und was dadurch bewirkt ward. Der Pestalozzische Zögling wird später anfangen, wissenschaftliche Kenntnisse zu sammeln; aber er wird hernach desto raschere Fortschritte machen. Und Alles wird bei ihm deutlich seyn, in richtigem Zusammenhange stehen, und unvergleichlich fest. Alles wird bei ihm eine praktische Tendenz haben; er wird es auszuüben anfangen, wenn er es irgend in seiner Lage ausüben kann. Ein Knabe, auf die gewöhnliche Art unterrichtet, wird in 7, 8 Jahren vielerlei wissen, gehört, gelesen und gelernt haben, und hersagen können, wovon der Pesta-

lozzische Zögling nichts weiß; ihm werden eine Menge todter Bücher- und Buchstabenkenntnisse fehlen, womit sich der Andere zeigen kann; aber desto mehr wird er zu Hause seyn in der wirklichen lebendigen Natur. Wenn Jener eine Menge Pflanzen und Thiere auf Kupferstichen kennt, und sie kunstmäßig zu nennen weiß, so kann dieser die einländischen finden, weiß, wo er sie finden, und wie man sie brauchen soll. Im funfzehnten Jahre weiß indeß der Pestalozzische Zögling gewiß mehr Gründliches als Jener; und er hat nichts von dem vergessen, was er wußte. Jener ist ein gelehrter Knabe, und wird angestaunt; der Pestalozzische Zögling wird ein gebildeter Mann, und ist brauchbar. Sie sehen leicht, wo der Vorzug ist.

Der Pestalozzische Zögling bleibt nämlich, und soll nicht unwissend bleiben; aber erst alsdann, wenn seine geistigen Kräfte entwickelt und geübt sind, fängt sein

Unterricht

an. Bisher nämlich war bei ihm Alles auf Selbstthätigkeit angesehen; man sucht, ihm anschaulich zu machen, was an ihm selbst ist, und

was er selbst vermag. Jetzt wird er bekannt gemacht mit dem, was außer ihm vorhanden ist, was Anderer Thätigkeit hervorbrachte, und es wird ihm gezeigt, wie er es benutzen könne. Der Unterricht geht also aus von dem, was sich in der Natur findet, geht zu dem fort, was die Menschen seit Jahrtausenden lernten und lehrten, versuchten und beobachteten. Man knüpft das, was der Menschen Thätigkeit hervorbrachte, an sein Thätigkeitsvermögen an.

Die Unterrichtsmethode wird mit dem nämlichen Geist und nach eben den Grundsätzen betrieben, wie die Elementarbildungsmethode. Auch sie fängt von den Anfangspunkten an. Auch hier muß der Zögling anschauen, bemerken, vergleichen und abstrahiren, also selbstthätig seyn, sobald ihm die Gegenstände des Wissens bekannt gemacht sind. Die in ihm entwickelten und geübten Kräfte werden dabei vorausgesetzt, aufgefordert und gebraucht.

Um zur deutlichen Erkenntniß jedes einzelnen Zweigs der Wissenschaften zu kommen, müssen diese Wissenschaften natürlich getrennt, es muß aber auch eine natürliche Stufenfolge dabei beob-

achtet werden. Diese geht aus von dem Einfachsten, wie es der Form und der Zahl nach in die Sinne fällt, und erweitert sich lückenlos, bis zu den Verhältnissen, in denen diese Gegenstände mit dem einzelnen Menschen, mit der Natur und der ganzen Menschheit stehen. Nach den Gesetzen seines Denkvermögens sollen ihm diese Wissenschaften vorgeführt werden, so wie seine Thätigkeit und das Bewußtseyn derselben nach eben diesen Gesetzen entwickelt und geübt wurde. Freilich möchte dieß leichter angegeben als ausgeführt seyn; und bei manchen Wissenschaften, wie bei der Geschichte, sehe ich dazu keine Möglichkeit. Man kann sie nicht elementarisch nach dem Erkenntnißvermögen formen; man muß sie, wenigstens das, was man giebt, geben, wie es ist. Allein bei dem unermüdeten Fleiße Pestalozzi's und seiner Gehülfen, die wie Glieder Eines Leibes wirken, für des Ganzen Wohl, bei dem stillen, ruhigen Enthusiasmus Fellenbergs, auch für diese gute Sache, die er mit seiner Normalökonomie in Verbindung setzen will, läßt sich allerdings erwarten, daß Alles für diesen großen Zweck geschieht,

was der Natur der Sache nach, und irgend möglich ist.

Für Fortsetzung der Sprachkenntniß wird an einem Wörterbuche gearbeitet, in dem, so viel es möglich ist, die Ausdrücke von allen Begriffen enthalten sind, die unsere Sprache (und die französische) hat. Es werden indeß nicht die einzelnen Wörter nach dem Alphabet geordnet, sondern gewisse Rubriken von Wörtern gemacht, die solche Begriffe enthalten, die dem Zögling schon deutlich sind; sowol Zeitwörter als Hauptwörter. Unter diesen wird jede Beziehung, jedes Verhältniß, überhaupt Alles bemerkt, was mit diesem Wort, womit es in Verbindung gebracht werden kann: z. B. Kopf. — Wie vielerlei Arten von Köpfen, von welchen Formen, an welchen Geschöpfen, zu welchem Gebrauch ꝛc. Es muß dann auch bestimmt werden, zu welchem Geschlecht das Wort gehöre. Eben so mit den Zeitwörtern: — vermehren, vermindern, sich bewegen, erwerben ꝛc. Es wird gefragt, auf wie vielerlei Art, durch welche Mittel, zu welchem Zwecke, aus welcher Absicht das geschehen könne, was man debei

solle, welche Folgen es habe. Der Zögling muß zuerst auf Alles denken, was ihm bekannt und gegenwärtig ist; dann erweitert der Lehrer den Kreis bis zur möglichsten Vollständigkeit. Sie sehen selbst, daß dadurch Sprachkenntniß erweitert, aber nicht diese Kenntniß allein befördert wird. Durch diese Rubriken lernt der Zögling die Arbeiten, Freuden, Leiden, Hoffnungen, Verirrungen, Schwächen und Stärken des menschlichen Geschlechts vorläufig übersehen. Er lernt zugleich sich selbst erkennen, und fühlen, wohin er gehört, was er der Vorwelt zu verdanken hat, was er leisten muß, was er hoffen darf, was nöthig thut, wo geholfen werden kann, was ihm übrig bleibt, zu wirken für die Bedürfnisse seiner Brüder. Es gewährt ihm einen encyklopädischen Ueberblick über die Erkenntniß alles Vorhandenen. Das Nothwendige und Vielseitige im Gange und Bestehen der Dinge dringt sich ihm als nothwendig auf, und macht ihn von der Auswahl des Lehrers unabhängig. „Es ist die allgemeine Menschenvernunft, die in die Sprache niedergelegt ward, die ihre Resultate vor ihm entfaltet. Sein Un-

terricht von der Wirklichkeit wird dadurch über alle Einseitigkeiten erhoben." Es ist nicht zu beschreiben, wie vielseitig und allumfassend dadurch allein der Zögling gebildet werden kann.

Damit indeß dieser Ueberblick kein leeres Wissen bleibe, so wird er an die schon gehabte Anschauung, an den übrigen Unterricht, und an alle die Uebungen angeknüpft, die schon mit dem Zögling vorgenommen wurden.

Die erste Anwendung der mathematischen Vorübung ist die Feldmeßkunst, wodurch dem Zögling die ersten mathematischen Sätze anschaulich und evident werden. Die mathematische Geographie knüpft sich daran, und sie geht natürlich von der Anschauung des Globus aus, den der Zögling nach den vorhergegangenen Uebungen sehr leicht kennen lernt. Hier wird ihm auch ein Begriff von dem Verhältniß der Erde zu dem ganzen Weltgebäude gemacht, und wenigstens historisch das Allgemeinste von der Astronomie gesagt. (An einem Planetarium, das die Kreise der Planeten und ihre Bewegung zeigt, wird es ja wol nicht fehlen). Dieß gehört zur allgemeinen

Menschenbildung, damit er sein Verhältniß zum Weltall kennen lerne, und Demuth neben dem Gefühl seiner Würde.

Die Mechanik gehört wesentlich hierher; sie wurde schon in die gymnastischen Uebungen verflochten. Hier soll sich auch der Unterricht in der Technologie anschließen. — Das billige ich aber nicht. Ich würde Erdbeschreibung, Naturgeschichte ohne System, und Technologie mit einander verbinden; bei jedem Lande die Hauptprodukte, und bei jedem Produkte die Hauptfabrikate desselben durchgehen. Dieß scheint mir mehr die Ordnung der Natur. — An die schweren Rechenübungen wird Algebra und Analysis angeknüpft, weil der Zögling hier ihr Bedürfniß und ihren Nutzen erkennt. — Die Vernunftlehre wird ganz anschaulich vorgetragen. Durch klare Ideen, die er selbst hat, muß der Zögling lernen, was klare Ideen; durch Urtheile und Schlüsse, die er selbst formirt, muß er lernen, was Urtheile und Schlüsse sind. Eben so wird die Seelenlehre vorgetragen. Eignes, bestimmtes Bewußtseyn erläutert ihm die Lehren, und bestätigt sie zugleich.

Er wird mit der innern Beschaffenheit seines Körpers bekannt gemacht, und darauf werden die Grundsätze der Gesundheitslehre gebaut. Hier besonders muß er Praxis mit Theorie verbinden.

Jetzt lernt er auch seinen Wohnplatz, den Wohnplatz der Menschen kennen, oder Geographie. Erst muß er sich aber bekannt machen mit dem natürlichen Zustand, der natürlichen Eintheilung der Erde, nach Gebirgen, Seen, Klimaten. Er muß sich ganz genau auf der Karte orientiren, muß ohne Karte die Hauptgegenstände hinzeichnen können, welches ihm, nach allen den Vorübungen, sehr leicht wird. Er lernt den Einfluß der Klimate auf die lebenden Geschöpfe, und dieser auf die Klimate kennen; wird bekannt mit den wichtigsten Naturerscheinungen auf der Erde. Man geht nun mit ihm zur politischen Geographie über, und sein Vaterland ist der Typus, das Vorbild, nach dem alle Länder und Gegenden durchgegangen werden. Er lernt kennen die Indüstrie, die Gewerbe, den Wohlstand, den Einfluß der Religion, der Staatsverfassung, der vorhergegan-

genen Schicksale, auf Volkscharakter und Volksglück. Es wird ihm gezeigt, wie Einzelne, durch Muth, Kraft und Weisheit, durch Indüstrie und Beispiel, auf eine Nation wirkten; Reitz und Sporn für ihn, nachzuahmen den Edlern nach seinen Kräften und in seinem Kreise. Dieß führt zur Naturgeschichte, zu der der Zögling schon durch manche Uebung des Anschauungsvermögens vorbereitet ward. Es ist aber dabei nicht auf eine leere Namenkenntniß abgesehen, die überhaupt nur dem Naturforscher von Profession dienen kann. Er muß die Gegenstände genau kennen lernen, ihre Kennzeichen, ihre Mannigfaltigkeit und Uebereinstimmung; muß sie nach gewissen natürlichen Kennzeichen selbst zu ordnen wissen; muß erst Alles bemerken, was ihm in die Sinne fällt, dann das, was er durch gewisse künstliche Mittel, durch Messen, Zergliedern, finden kann. Er spürt ihrem Wachsthum, ihrer Nahrung, der ganzen Organisation nach. Besonders lernt er genau kennen die einheimischen Pflanzen, die auf irgend eine Art in irgend einer Beziehung nützlich oder schädlich sind. Durch alles dieses

empfindet er die Nothwendigkeit eines Systems, und wird dazu geleitet. Die große Pflanzen-, Stauden- und Bäumesammlung, die Herr von Fellenberg schon besitzt, und der botanische Garten, der jetzt angelegt wird, sind große Hülfsmittel zu diesen Kenntnissen.

Erst jetzt, nach Bekanntschaft der Natur durch Geographie und Naturgeschichte, können die Zöglinge einen Begriff von den Kräften der Natur und ihren Gesetzen haben; erst jetzt werden sie auch mit der Naturlehre bekannt gemacht.

Auch Geschichte wird ihnen erst alsdann vorgetragen, wenn sie etwas von dem Geist der Geschichte fassen können, um dessentwillen sie allein für den Menschen der Kenntniß werth ist. Erst muß der Zögling das Nothwendige, psychologisch- und moralisch-Nothwendige, aus den Anlagen seiner Natur kennen gelernt haben, eh' er das, was zufällig geschah, richtig ins Auge fassen will. Wenn der Zögling den Zustand seines Vaterlandes, seine Bedürfnisse Vorzüge, Mängel, und nach ihm, den Zustand der Bedürfnisse, Vorzüge und Mängel an-

derer Nationen kennt, wenn ihm dabei das an sich Gute, sittlich-Nothwendige vor der Seele steht, dann fragt er: wie das Alles so geworden sei, so werden konnte. Und die Geschichte löset ihm dieß Räthsel. Hier erscheint er ihm dann auch ganz, der Werth der Männer, die auf Nationen und Jahrhunderte wirkten, und ihr Wirken und ihr Geist, die Schwierigkeiten, die sie besiegten, die Verfolgungen, die sie oft litten, stellen ihn in den rechten Gesichtspunkt, aus dem man Menschenverdienst beurtheilen muß. In ihm lernt er kennen, was der Mensch vermag, was das Bleibende, Unzerstörbare im menschlichen Wirken ist. —

Pestalozzi und seine Gehülfen haben bei weitem noch nicht Alles gethan und geleistet, was durch die Methode gethan und geleistet werden kann: aber weit mehr, als der sachkenntnißlose Unglaube glauben, und der Zweifler an allem Großen und Guten zugeben will. Mit Recht dürfen sie sagen: man komme und sehe! Und sie werden nicht dabei verlieren, sondern gewinnen. Was wirklich ist, muß möglich seyn; was wirkt, muß wirken können!

Daß sie das Ziel noch nicht erreicht haben, gestehen sie selbst; und mit einer, nur großen und guten Männern eigenen Bescheidenheit fordern sie jeden Sachkenner auf, ihnen zu rathen, wie sie es am besten erreichen können. Das Pestalozzische Institut ist ein Kind, das kräftig zum Knaben heranwächst, und einen trefflichen Jüngling und Mann verspricht. Alle Talente dazu sind in ihm, und sie bilden sich schön aus. Ein Thor, wer das Kind verachtet, weil es noch kein Mann ist! Der Edle respektirt in dem Kinde den künftigen Mann, er beobachtet, räth, hilft pflegen und bilden, wie und wo er kann. Nur dann verdient er den Namen eines Menschenfreundes; nur dann ist er Gottes Bild. —

Neunte Vorlesung.

Kurze und einfache Anweisung, wie eine Mutter ihr Kind nach Pestalozzischer Art bilden soll.

Ich habe mich nun bemüht, Sie mit dem Geiste der Pestalozzischen Bildungsmethode bekannt zu machen, und Ihnen die aus der Natur und dem Gange der menschlichen Seele geschöpften Gründe darzulegen, worauf sie beruht. Ich hoffe, Sie sind überzeugt worden, daß die Methode ihren Zweck erreichen müsse, wie denn die Erfahrung überall, wo man sie gewissenhaft und anhaltend befolgt hat, genugsam zeigt, daß sie ihn wirklich erreiche. Die Einwendungen, die man dagegen macht, fallen bei richtiger Darstellung dieses Geistes von selbst weg, und brau-

chen nicht besonders widerlegt zu werden. Allein eben durch dieß beständige Hinweisen auf die Natur der menschlichen Geistesentwickelung, würde zu sehr auseinandergerückt, die eigentliche Anleitung, wie die Mutter ihre Kinder, oder die Lehrerin ihre Zöglinge nach dieser Methode bilden solle. Es konnte darauf nicht zuerst und zunächst Rücksicht genommen werden, woran doch denen am Meisten gelegen muß, die Einmal von der Methode Zweckmäßigkeit überzeugt sind. Dieß will ich denn heute nachholen. Ich will Ihnen ganz kurz und einfach herzählen, wie eine Mutter ihr Kind, von der frühesten Jugend an, im Geiste dieser Methode bilden solle. Sie sehen selbst, daß der trockenste, worthärmste Auszug dazu am zweckmäßigsten seyn wird.

Sobald das Kind auf Gegenstände sieht und auf Schall hört, fängt man an, seine Anschauungskraft zu bilden. Geht sein Blick auf einen Gegenstand, so zeigt man ihm denselben, wenn es angeht. Man nennt ihn, deutlich und wiederholt, und versucht mit der Zeit, ob es den Namen nachspre-

chen will. Man läßt den Gegenstand betasten, und Alles daran bemerken, was das Kind mit den Sinnen daran bemerken kann. Man sorgt dafür, daß es sich oft in der freien Natur aufhalte, zeigt ihm entferntere Gegenstände, macht es auf Manches an ihnen aufmerksam. Dieß thut man stufenweise, um nach und nach seine Sehkraft zu erweitern. Auf gleiche Art wird der Gehörsinn und der Tastsinn aufgeregt. Man veranstaltet, daß Alles um das Kind her rein, ordentlich, anständig, und, so viel möglich, schön sei. Die Ersten Eindrücke sind am tiefsten, unauslöschlichsten.

Wenn das Kind ziemlich Alles nachsprechen kann, so wählt die Mutter einen Gegenstand, zeigt ihm das Ganze genau, nennt es, läßt den Namen deutlich nachsprechen, und geht nun die einzelnen Theile durch, ihre Gestalt, Farbe, Schwere &c. — Der Gegenstand wird betastet, mit dem Gehörsinn erkannt, wenn es möglich ist, Alles genannt und nachgesprochen. Die Mutter macht sich bekannt mit Pestalozzi's Buch

der Mütter, merkt sich besonders die Ordnung, die Reihenfolge, als die Hauptsache. Sie setzt sich vor das Kind hin, Angesicht gegen Angesicht, berührt mit den Händen, der Hand oder dem Finger den Theil des Kopfs, worauf sie aufmerksam machen will, benennt ihn, und läßt ihn das Kind an sich berühren und benennen. Sie thut dieß mit Freundlichkeit und Liebe; und es wird dem Kinde eine angenehme Beschäftigung seyn. Sie hört erst dann mit einer Uebung auf, wenn das Kind sie ihr vormachen, die Rolle der Mutter dabei spielen kann. Die nämliche Uebung, die jetzt an der Reihe ist, nimmt sie auch mit andern Gegenständen vor, was gerade bei der Hand ist, besonders mit Naturprodukten und solchen Gegenständen, deren Betrachtung das Kind liebt. Nur muß sie bei keinem Gegenstand weiter gehen, als in der Uebung, die sie jetzt vor hat. (Die Lage der Theile braucht nicht auf Einmal beschrieben zu werden, sondern Einzeln. Was liegt oben? Was liegt unten?)

Zugleich mit dieser Uebung nehmen Sie ei-

ne andere vor. Sie legen dem Kinde hölzerne Würfel, längliche Vierecke, und andere mathematische Figuren vor; die einfachsten, wie Würfel, erst, dann längliche Vierecke, dann Pyramiden, Kugeln ꝛc. Sie lassen es Alles daran bemerken, was in die Sinne fällt; ihre Formen, Flächen, Winkel; ihre Länge, Breite und Dicke, wodurch der Größeninhalt bestimmt wird. Sie zeigen darauf mit dem Finger, benennen das, was bemerkt wird; lassen darauf zeigen, und den Namen nachsprechen. Sie nehmen alle Veränderungen mit ihrer Lage vor, und lassen es diese Veränderungen bemerken; sie setzen Körper zusammen, und machen es aufmerksam auf die Formen, die daraus entstehen. Das Kind selbst macht Versuche, und alle Formen, die daraus entstehen, werden benannt.

In der Folge leiten Sie das Kind an, die Größen der Figuren zu vergleichen; sie also mit den Augen auszumessen. Hierin muß es viel und lange geübt werden. Anfangs dienen dazu kleine Dreiecke, Würfel ꝛc., die gut an einander passen, aus denen man größere

Dreiecke Würfel ꝛc. zusammensetzen kann. Hat das Kind mit den Augen gemessen; so kann man es gleich überzeugen, ob es richtig gemessen habe, durch Auseinanderlegen der Figuren. Man setzt diese Uebung bis in spätere Jahre fort; läßt das Kind vergrößert oder verkleinert etwas nachzeichnen, nachdem man ihm das Maaß angegeben hat. Dieß geht bis auf unregelmäßige Formen, Umrisse von Thoren ꝛc. Alles muß nur stufenweise geübt werden, und man muß nicht zu schnell von einer Uebung zur andern übergehen.

Sobald das Kind seine Hand etwas in seiner Gewalt hat, und einen Griffel ordentlich halten kann, wird das ABC der Anschauung vorgenommen, das Ihnen Allen aus den Elementarbüchern bekannt seyn muß. Die gerade Linie wird ihm gezeigt und benannt, — die waagerechte und senkrechte. Es muß die Benennung nachsprechen, und die Linie mit dem Griffel, auf eine Schiefertafel nachzeichnen. Sie zeichnen sie mit ihm, und sprechen es aus, was sie thun. Dieß wird fleißig geübt, so daß das Kind eine

ziemlich gerade Linie ziehen kann. Sie lassen nun das Kind eine Linie ziehen, die noch Einmal so groß wie die Erste, und dieser parallel ist; Sie ziehen sie mit ihm, und sprechen aus, was sie thun. So gehen Sie stufenweise fort, bis zu einer, die zehnmal so lang ist. Eben so verfahren Sie mit den senkrechten Linien. Nun gehen Sie zu dem rechten Winkel über; immer wird gezeichnet, die Operation bestimmt benannt; Sie zeichnen mit, und das Kind spricht die Benennung nach. Sie gehen nicht weiter, als bis das Kind die Winkel ordentlich benennen, und ziemlich genau nachzeichnen kann. Durchsichtige Horntäfelchen, auf welche die Figuren gezeichnet sind, bringen den Vortheil, daß das Kind selbst sehen kann, wo und in wie weit es gefehlt hat.

Jetzt muß eine Linie und Form mit der andern durch Zahlen verglichen oder gemessen werden. Mit dem Quadrat wird Alles gemessen; die Kinder werden also jetzt geübt, Quadrate zu zeichnen, und diese werden erst durch senkrechte Linien in Vierecke, und dann durch waagerecht ein kleinere Quadrate getheilt. Wie sich jedes kleine

Quadrat zu dem großen verhält, das wird durch Zahlen bestimmt. Immer muß der Zögling nachzeichnen, nachsagen, und mit der Zeit bloß durch Hülfe des Auges die Quadrate messen können. Durch Hülfe dieser kleinen Quadrate wird in der Folge ein jeder unregelmäßiger Körper ausgemessen, anfangs so, daß die Quadrate in den Umriß eingezeichnet werden. In der Folge denkt sich der Zögling nur die Quadrate in die Figur hinein, und mißt sie durch deren Hülfe mit den Augen aus.

So geht die Kenntniß der Sprache und der Form fort; die Kenntniß der Zahl darf aber auch nicht zurückbleiben. Sobald das Kind durch das Buch der Mütter den ersten Begriff von Zahl erlangt hat, übt man es im Zählen. Man nimmt kleine hölzerne Würfel, läßt sie das Kind, einen nach dem andern, in eine Reihe legen, und zählt sie ihm vor; Anfangs bis zu zehen, dann bis zu zwanzig und weiter. Es zählt nach, bis es geübt ist. Nun werden stufenweise einer, zwei, drei davon genommen, wieder hinzugesetzt; es werden zwei große Vierecke formirt, und mit einander vergli-

chen, wie viel eins grösser als das andere sei. Eine Zahl Würfel wird in mehrere gleiche Theile getheilt; es werden noch einmal, zweimal, dreimal so viel hinzugesetzt. Diese Uebung wird auch in der Folge fortgesetzt und führt zu grossen Fertigkeiten. Der Zögling wird nämlich erst durch Anschauung, und zuletzt ohne diese geübt, zu bestimmen, wie viel Würfel zugesetzt werden müssen, wenn an Einer Seite Ein Würfel zugesetzt ist, und man doch ein Quadrat haben will; wie viele abgenommen werden müssen, wenn man Einen an Einer Seite abnimmt, und doch ein Quadrat bleiben soll. Dann: — wenn zwei zugesetzt oder zwei abgenommen werden, und so immer weiter. Der Zögling, besonders derjenige, der schon die Einheitstabelle inne hat, kommt dadurch mit der Zeit zu der Fertigkeit, daß er Quadratwurzeln aus dem Kopf ausziehen kann, welches freilich das Geschäft der Mutter nicht mehr ist, wozu sie ihn aber doch durch diese äußerst leichte und anschauliche Uebung fähig macht.*)

*) Eine kurze und einfache Anweisung, wie diese Uebungen anzustellen sind, findet man im Vorhergehenden, S. 101 f.

Sobald das Kind mit Würfeln oder andern kleinen Körpern zählen kann, und einige Vorübungen in den verschiedenen Operationen mit Zahlen gemacht hat, wird die Pestalozzische Einheitstabelle vorgenommen, und die Uebungen werden durchgegangen, die sich in dem ersten Hefte der Anschauungslehre der Zahlenverhältnisse finden. Wenn die Mutter eine Uebung durchsieht, und damit die vorausgeschickte Anleitung vergleicht, so ist sie sicher im Stande, diese Uebung vorzunehmen. So wird sie selbst vorbereitet zu der folgenden; sie übt sich selbst, indem sie das Kind übt. Die Uebersicht einer Uebung ist ohnehin leicht und bald vollendet; und sie muß eine zeitlang mit dem Kinde vorgenommen werden. Indeß hat die Mutter längst die folgende Uebung übersehen und sich bekannt gemacht. Sie bleibt bei jeder Uebung so lange, bis das Kind sie ihr vormachen kann. Die Uebungen gehen in so kleinen Stufen fort; eine gränzt so dicht an die andere; die unmittelbar vorhergehende bereitet so sicher vor auf die folgende, daß es sicher keiner Mutter, die Lesen, und das Gelesene verstehen kann, zu schwer wird, die Uebungen vorzunehmen. Ich bemerke

also nur noch bei dieser Uebung 1) daß keine Mutter sich von diesen Uebungen los machen kann, durch den Vorwand, daß sie nicht rech nen könne. Alle Uebungen sollen bloß zum Rechnen vorbereiten, das Rechnen erleichtern, und das Kind zum deutlichen Bewußtseyn bringen, was es eigentlich thut, wenn es rechnet. So könnte ja auch die Mutter darauf vorbereitet werden, wenn sie auch nicht addiren könnte. 2) Daß keine Mutter eine Uebung überschlage, oder über die Gebühr abkürze. Dieß würde den ganzen Zweck der Uebungen vereiteln; das Kind würde durchaus nicht zum deutlichen Bewußtseyn kommen von dem, was es in der Folge vornimmt. Und durch dieses lückenlose und langsame Fortschreiten wird die Fertigkeit möglich, die hernach Alles so sehr erleichtert. 3) Wenn die Mutter diese Uebungen trocken und langweilig findet, wodurch sie denn freilich, in so fern sie dieß äußert, auch dem Kinde langweilig werden; wenn sie wähnt, so viele Umstände und Vorübungen seien zum Rechnen nicht nöthig: so erinnere ich daran, daß es die erste und Fundamentalübung des Denkvermögens ist

und seyn soll. Es ist doch wol der Mühe werth, auch etwas Trocknes, Langweiliges vorzunehmen, um bei seinem Kinde den Grund zum richtigen und bestimmten Denken zu legen.

Wenn die Uebungen mit der Einheitstabelle alle durchgegangen sind, und von dem Kinde selbst vorgenommen werden können; so gehen Sie zur Bruchtabelle über. Ihr Gebrauch und die Uebungen, die damit angestellt werden, scheinen noch weit schwerer, als die mit der Einheitstabelle; und sie sind's eben so wenig, wenn man nur stufenweise und langsam fortschreitet, was ohnehin auch hier um des Kindes willen geschehen muß. Die Mutter kommt selbst nach und nach zum Bewußtseyn dessen, was vorgenommen wird, obgleich nicht zu der Fertigkeit, wozu das Kind kommen kann und kommen muß. Die einzige Schwierigkeit wäre also, bei jeder Uebung schickliche Fragen zu thun, und die Richtigkeit der Antworten des Kindes zu beurtheilen. Wie gefragt werden muß, das findet die Mutter leicht und gewiß, wenn sie die Uebungen nach und nach vorgenommen hat; und fehlt ihr die Fertigkeit auf der Stelle, sol-

che Fragen zu finden und auch aufzulösen: so mag sie sich auf einige vorbereiten, welches ihr wenig Zeit und Mühe kosten kann. Auch darin wird sich ihre Fertigkeit vermehren, wenn sie ihre Kinder eine zeitlang geübt hat. Ich bemerke nur noch hierbei 1) daß das Kind immer angeben muß, auf welche Art es die Beantwortung der Frage gefunden habe, und daß die Mutter darauf zu merken hat: ob es die Antwort auch wirklich so finden konnte. 2) Daß Kenntniß und Nachahmung der Formen, Kenntniß der richtigen Bezeichnung durch Worte, und Kenntniß der Zahlenverhältnisse gleich stark fort geübt werden müsse, und keine Uebung über der andern vernachlässigt werden dürfe.

Wollten Sie die Uebungen mit etwas erwachsenern Kindern anfangen, so fangen Sie darum nicht in der Mitte, oder bei einem willkührlich angenommenen Punkte, sondern immer bei den Ersten Elementen an. Sie können nur schneller durchgenommen werden, weil das Kind eher zum Bewußtseyn dessen kommt, was es thut. Allein auch der Erwachsenere muß bei jeder Uebung so lange stehen bleiben, bis er sie selbst

mit Gewißheit und einer gewissen Gewandtheit Andern vormachen kann.

Wenn das Kind auf diese Art eine zeitlang geübt ist — erst dann, nie vor, lieber nach Ablauf des sechsten Jahres, fängt man an, es mit den Buchstaben bekannt zu machen. Pestalozzi hat nämlich die Buchstaben nach einer gewissen Ordnung untereinanderdrucken, und auf Stäbe kleben lassen, um das zeitraubende Einschieben der Buchstaben zu vermeiden. Erst werden die Selbstlauter, als einzelne Töne durchgegangen und deutlich ausgesprochen. Dann wird ein Mitlauter vorn hinzugesetzt, und dieser, nicht als besonderer Buchstabe, sondern mit dem Selbstlauter zugleich, ausgesprochen; nicht b a ba, sondern gleich: ba, ca, da, fa 2c. So werden alle Mitlauter mit allen Selbstlautern in Verbindung gesetzt. Das Anschauungsvermögen des Kindes ist schon geübt, und es wird sie bald erkennen und richtig aussprechen. Nun wird ein anderer Mitlauter hinten beigefügt, und alle Mitlauter werden so durchgegangen; bad, baf, bag, bah 2c. Jede geendete Reihe ist dem Kinde ei-

ne Vollendung, deren es sich freut; jeder neu-hinzugefügte Stab hebt es eine Stufe höher. Jetzt setzt man noch einen Mitlauter vorn hinzu, und geht mit ihm die Reihe durch; dann noch einen hinten, allenfalls noch zwei. Die Diphthongen werden durchgenommen; die Lippen-, Kehl- und Zungenbuchstaben werden schnell hintereinander geübt. Und so ist die Uebung geendigt. Der Zögling wird anfangen können, in einem Buche zu lesen. Ich bemerke nur noch: 1) die Mutter spricht dem Kinde jede Sylbe vor, indem sie auf die gedruckte Bezeichnung derselben hinweiset. Das Kind muß sie deutlich und scharf artikulirt nachsprechen. Das künftige deutliche und bestimmte Aussprechen hängt von dieser Uebung ab. Sie wiederholt dieß so oft, bis das Kind die Sylbe richtig aussprechen kann. 2) Ehe sie einen Stab zusetzt, muß das Kind alle Sylben, die vor ihm stehen, auch außer der Ordnung, richtig aussprechen lernen. Die lateinischen und Kursivbuchstaben werden zugleich mit den gewöhnlichen deutschen bekannt.

Mit den Leseübungen müssen **Schreibeübungen** verbunden seyn. Das Kind schreibt

den Buchstaben oder die Sylbe, die es ausspricht, gleich auf eine Schiefertafel nach, und die Mutter thut es mit ihm. Sie spricht indeß das, was sie schreibt, mehrmals aus, und das Kind ihr nach. Bei der, durch die Linien schon geübten Hand, geht dieß leichter. Die Buchstaben müssen in einem gewissen Verhältniß gegeneinander stehen; es muß also ein gewisses Maaß da seyn, wornach sie das Kind selbst messen kann. Das allgemeine Maaß ist das Quadrat. Das Kind hat sich also im Messen Quadrate auf seine Schiefertafel gezeichnet, und in dieß Netz zeichnet es die Buchstaben und Sylben ein. Bei seinem schon geübten Augenmaaß wird es bald bemerken, wenn ein Buchstabe zu hoch oder zu breit, oder, im Verhältniß gegen den andern, zu klein oder zu groß ist, und den Versuch machen, ob es ihn um Ein oder mehrere Quadrate größer oder kleiner machen muß. Alles muß jedoch in großen Formen nachgezeichnet, und nur nach und nach müssen die Buchstaben kleiner werden. Merkt die Mutter, daß die Kinder anfangen, das gehörige Verhältniß zu treffen, so läßt sie bloß nach dem

Umriß des Quadrats zeichnen, und endlich bleibt es ganz weg.

So weit — das bin ich überzeugt — kann jede Mutter ihre Kinder üben, wenn sie recht ernstlich und fest will. Und sie wird wollen, wenn sie sich überzeugt hat, daß Niemand diese ersten Elementarübungen, so gut, und mit so glücklichem Erfolg vornehmen kann, als die Mutter, die durch ihre Freundlichkeit und Liebe den todtesten Unterricht belebt, deren Mutterliebe ihr eine Gewandtheit inspirirt, die nur die besten Lehrerinnen durch viele Uebung erlangen. Sollte es ihr an Zeit fehlen — an Zeit, dem wichtigsten Theil ihres Erdenberufs zu erfüllen, so müßte sie in einer sehr beengten, unglücklichen Lage seyn, und sie wäre sehr zu beklagen. Ich sollte aber denken, daß in den meisten Fällen Zeit zu finden wäre, durch ordentliche Eintheilung des Tages und der Geschäfte, durch die Wahl guter Dienstboten, und durch gewissenhafte Unterordnung jedes gesellschaftlichen Vergnügens und Umgangs unter die heilige Mutterpflicht.

Hat die Mutter nur einige Bildung, wo-

zu es ja, unsern jungen Müttern wenigstens, nicht an Gelegenheit fehlt; ist ihre Jugendbildung nur einigermaßen zweckmäßig geleitet worden, so daß sie nicht Kenntnisse zum Glänzen und Schautragen, sondern zu Ausbildung ihrer Menschheit, und zu ihrem künftigen Berufe sich erworben hat: so kann sie ihre Kinder noch weiter fortbilden, welches besonders bei Töchtern höchst wünschenswerth ist. Sie fängt nun an, ihnen den grammatischen Unterschied der Wörter zu zeigen. Sie erklärt ihnen, was ein Hauptwort, ein Zeitwort, ein Beiwort, ein Hülfswort ꝛc. ist, und sogleich, sobald das Kind sie verstanden hat, läßt sie es die Beschreibung eines solchen Worts auf seine Schiefertafel, und eine Reihe Hauptwörter, Zeit-, Hülfswörter darunter schreiben. Sie schreibt auch eine Reihe. Die aufgeschriebenen Wörter werden nun nachgesehen, mit der Beschreibung verglichen, und dem Kinde gezeigt, wo und warum es unrichtig gewählt habe. Diese Uebung wird so lange fortgesetzt, bis das Kind den Unterschied dieser Wörter kennt. — Nun werden die Veränderungen der Haupt- und Zeitwörter vorge-

nommen; die Hauptregel der Veränderungen wird vorgesagt, nachgesprochen, und auf die Schiefertafel geschrieben, — von der Mutter, wie von dem Kinde; und nun wird das Kind angewiesen, eine Reihe von Beispielen dieser Veränderung unter die Regel zu schreiben. (Sollte die Mutter etwas Grammatisches vergessen haben, oder ungewiß darüber seyn, so darf sie nur irgend eine Grammatik vorher wieder nachsehen. Die von dem Herrn Magister Hünerkoch ist sehr brauchbar. Ich rathe, daß die Mutter sich immer mit dem Kinde gleiche Beschäftigung machen solle; und das aus wichtigen Gründen. Die Aufmerksamkeit des Kindes wird weit mehr dadurch gefesselt, weil es seine Uebung alsdann für wichtiger ansieht, wenn sich die Mutter selbst damit beschäftigt. Und thäte sie es nicht, so würde sie ohne Zweifel, um nicht müßig bei ihm zu sitzen, eine leichte Handarbeit vornehmen; und dadurch, wäre es auch nur eine Strickarbeit, würde das Kind zerstreut werden. Nie ist die Aufmerksamkeit des Lehrlings ganz auf den Lehrer gerichtet, wenn er nicht sieht, daß der Lehrer sich ganz

mit ihm beschäftigt, und sehr schwer wird die ganze Aufmerksamkeit des Lehrers auf die Zuhörer gehen, wenn er sieht, daß die Aufmerksamkeit der Lehrlinge getheilt ist. Die sichtbar ungetheilte Konzentrirung aller Kräfte des Lehrers auf den Lehrling kann es allein bewirken, daß der Lehrling alle seine Kräfte auf den Lehrer konzentrirt. Das ist eine Wahrheit, die nicht laut, oft und stark genug geprediget werden kann. — Nun werden die Hauptregeln vorgenommen. Sie können vorher nur flüchtig von der Mutter in einer Grammatik nachgesehen werden, wenn sie ihr nicht mehr ganz gegenwärtig seyn sollten. Die Regel wird vorgesagt, nachgesprochen, und von der Mutter sowol wie von dem Kinde auf die Schiefertafel geschrieben. Nun läßt die Mutter von dem Kinde einen oder ein Paar Sätze aufsuchen, bei denen die oben angeschriebene Regel angewendet werden muß, oder, wenn ihnen dieß zu schwer ist, sagt und schreibt sie selbst einen solchen Satz, läßt ihn nachsprechen und nachschreiben, läßt aber die Worte aus, bei denen die Regel angewendet werden muß; z. B.: Gestern stand ich vor

Thüre; da ging ein Mann in Stube, ich konnte aber Aerger, über Lachen der Jungens, nicht sehen, wann er wieder herauskam. Ist das Kind hinlänglich in der Anwendung der Hauptregeln geübt, oder kann es bei etwas Nachdenken seine eigenen, aus Uebereilung gemachten Fehler verbessern; so üben Sie es, etwas Geschehenes zu beschreiben, etwas Gehörtes schriftlich zu erzählen. Sie sehen dieß durch, und bemerken ihm mit bestimmten Zeichen die Sprachfehler, mit andern bestimmten Zeichen alle Ausdrücke, die unbestimmt sind, und durch Fragen an dem Rand alle Lücken in der Beschreibung oder Erzählung. Mit Vorsicht leiten Sie Ihre Kinder, auch allmählich ihre innern Anschauungen zu beschreiben, oder das, was sie in sich bemerken. Mit Vorsicht, damit nicht der Grund gelegt werde zu der sentimentalen, sittlichen oder religiösen Eitelkeit, die so dicht an Heuchelei gränzt, also nichts von dem Unwesen, das die mitgetheilten Tagebücher gestiftet haben. Die ganze Reihe von Uebungen ist in zweien Sprachen zugleich möglich, wenn Sie beide in Ihrer Gewalt haben; doch

wollte ich es eben nicht rathen, weil es doch die Uebungen erschwert, und weil sehr viele Regeln jeder Sprache eigenthümlich sind.

Uebung im Zeichnen, oder Bildung der Kunstkraft, kann auch von der Mutter vorgenommen werden, und wenn sie selbst auch sehr wenig zeichnen könnte. Sie läßt 1) die Kinder sich üben im Zeichnen gerader Linien, im Zirkel, Oval und in Wellenlinien aller Art. Die durchsichtigen Horntäfelchen, auf denen die Figuren richtig gezeichnet sind, zeigen ihnen, wo sie gefehlt haben. Die Mutter zeichnet mit. Sodann 2) läßt sie die Kinder Figuren zusammensetzen aus geraden und krummen Linien nach einer gewissen Symmetrie, übrigens aber nach freier Willkühr. Die mannigfaltigsten Figuren kommen dann zum Vorschein, die eine gewisse Art von Schönheit haben können. Auch diese Uebung macht die Mutter mit. 3) Legt sie ihnen mathematische Körper, Würfel, Pyramiden, längliche Vierecke vor, die sie abzeichnen müssen, so wie sie ihnen aus ihrem Standpunkte erscheinen. Die Mutter zeichnet sie mit ihnen. Sie werden dabei aufmerksam gemacht auf Schattiren und Per-

spektive, die hier in ihren Elementen anwendbar sind. 4) Es werden ihnen willkührliche Maaße angegeben, nach denen sie diese Körper vergrößern oder verkleinern müssen; und ihrem schon geübten Augenmaaße gelingt es bald. Ein kleiner Maaßstab zeigt dann, wo sie gefehlt haben. Es versteht sich, daß die Vergrößerungen stufenweise geübt werden, — noch einmal, zweimal, viermal so groß ꝛc. Die mathematischen Körper, besonders wenn sie schattirt werden, lassen sich besser mit der Reißfeder oder dem Bleistift auf Papier zeichnen.

Hätte eine Mutter so wenig musikalischen Sinn, daß sie kein Lied rein singen könnte, so kann sie freilich von dieser Seite ihre Kinder nicht bilden. Aber wenn sie das kann, so singt sie ihnen reine Töne in einfacher, melodischer Folge vor, und ermuntert sie zum Nachsingen. Die Lieder für kleine Kinder, die Horstig oder Madame Horstig herausgegeben hat, so wie alle, in denen eine liebliche Melodie ohne Sprünge ist, wären dazu passend. Mit freundlicher Liebe vorgesungen, werden sie sich gewiß tief eindrücken und zum Nachsinnen reitzen. Das

Taktgefühl ist schon durch das Lesen etwas geübt; die Mutter übt es fort: dadurch, daß sie ein Taktmaaß angiebt, das die Kinder halten müssen, und oft im Takt wechselt. Zwei Hauptregeln bei Bildung der Kunstkraft sind diese: 1) daß dem Kinde nichts gezeigt oder vorgesungen werde, als was wirklich schön oder melodisch ist; 2) daß man das Schöne, den Wohllaut rc. nicht erkläre, sondern zu empfinden gebe, und mit der Zeit den Zögling finden lasse.

Das Erste und Eine, was nöthig ist zur sittlichen Bildung, ist Dank, Vertrauen und Liebe, das die Mutter in dem Herzen des Kindes aufregt, und mit aller Kraft auf sich zu lenken sucht. Die Mittel dazu sind in der Gewalt jeder Mutter; und die natürliche Mutterliebe giebt ihr ein, wie sie sie anzuwenden habe. Das ist denn die Feder, wodurch sie das Gemüth des Kindes in Bewegung setzen, und jede innere Bewegung leiten und lenken kann. Das zweite Hauptmittel ist, daß sie vor seinen Augen sittlich-gut handle, und ihm durch ihre Handlungsart das Sittlich-Gute anschau-

lich darstelle. Das Kind darf, besonders in den frühern Lebensjahren, keinen sittlichen Fehler an ihr bemerken; und es bemerkt weit schärfer, wie man glaubt. Ein drittes Mittel ist, daß sie seine Einbildungskraft und sein Herz rein erhält. Dieß geschieht a) durch sorgsame Wahl der Dienstboten und ernstliches Halten auf Sittlichkeit, in Handlungen und Worten, besonders in Gegenwart der Kinder; natürlich, auch durch gute Wahl der Kinder, mit denen es umgeht; b) durch beständige Thätigkeit (nicht beständige Lektionen), Uebungen des Körpers, Spiele ꝛc. — Wer sein Kind immer beschäftigen kann, der hat es vor den meisten Unarten bewahrt; c) durch die daraus entstehende Ermüdung am Abend, und Sorge, daß es gleich beim Erwachen aufsteht; d) durch Uebung in unbedingtem, pünktlichem Gehorsam, der durchaus nicht auf Gründen beruhen darf, sondern allein auf dem Worte der Mutter beruhen muß, wozu aber die Mutter hinreichende Gründe haben muß; e) durch Gewöhnung an pünktliche Erfüllung seiner kleinen Berufspflichten, an Respekt vor Eigenthum,

an Unterstützung der jüngern, schwächern Geschwister, an Entbehren, um Herrschaft zu behalten über sich selbst; f) durch etwas, was fast alle andere Mittel ersetzen kann, und ohne welches alle andere Mittel nicht die gehörige Wirkung thun — daß es den größten Theil des Tages unter ihren Augen ist, oder wenigstens von Ihnen beobachtet werden kann. Ja! ich muß es sagen, weil es mir durch unzählige Erfahrungen bestätigt worden ist, und nur noch täglich bestätigt wird. Jede Mutter, die ihre Kinder den größten Theil des Tages und alle Tage den Dienstboten überlassen muß — nicht muß — dazu kann sie keine andere Pflicht, keine gesellschaftliche Konvenienz zwingen: Muttersorgfalt ist die höchste, die heiligste Pflicht, — also überlassen will: die gebe es auch nur ganz auf, sie sittlich zu bilden. Es ist unmöglich! Sie überlasse sie denn den Dienstboten, einer Erzieherin, einem Erzieher, und thue Verzicht darauf, Mutter zu seyn, im schönsten, höchsten Sinn des Worts. Eine Gebährerin ist noch keine Mutter! Sie kann sich nicht den vollen Dank, das volle Ver-

trauen, die höchste Liebe der Kinder erwerben. Das lenkt sich auf die Wärterin, Erzieherin, natürlich auf die Person, die sich am meisten mit den Kindern beschäftigt, sie am meisten pflegt, unterhält; von der sie unmittelbar am meisten Wohlthaten empfangen. Sie kann also auch nicht jenen unbedingten Gehorsam fordern, der nur auf die rein-menschlichste Empfindung gegründet seyn muß, wenn er nicht ein sittlich-tödtender Despotismus werden soll. Sie kann ihre Kinder nicht hinreichend beobachten; ist also nicht sicher der besten Mittel, die sie zu wählen hat. „Ach! du armes, verwaisetes Kind! die dich gebar, lebt noch, und du hast doch keine Mutter!“ So jammert es immer in meinem Innern, wenn ich Kinder sehe, die an ihrer Wärterin, und weit weniger an ihrer Mutter hängen. Ja, wenn eine Mutter mit Menschen- und Engelzungen über Erziehung reden könnte, und die besten Schriften darüber gelesen, und die berühmteste Erziehungs- und Unterrichtsmethode bei ihren Kindern eingeführt hätte; wenn sie in manchen Stunden die Olivierische Lesemethode mit ihnen ausübte,

und die meisten Pestalozzischen Uebungen mit ihnen vornähme; und sie lebte den größten Theil des Tags und aller Tage entfernt von ihren Kindern: so spielte sie die Rolle einer guten Mutter, aber sie wäre es nicht.

Es wäre dann auch unmöglich, daß sie den religiösen Sinn bei ihren Kindern anregte, was sie doch allein kann, also auch allein soll. Dieser religiöse Sinn wird nämlich, nach der Natur der menschlichen Seele und der Religiosität, auf folgende Art gebildet. a) In dem Kinde wird Dank, Vertrauen und Liebe zu der Mutter aufgeregt, durch Wohlthaten und Liebe. Sie ist ihm eine höhere Macht, und wird ihm dadurch zugleich eine wohlthätige Macht und ein sittliches Wesen, also Stellvertreterin der Gottheit, eh' es die Gottheit kennt. Diese Empfindungen sind die Elemente aller Religion. Die Mutter regt auch die moralischen Gesinnungen gegen den Vater auf. b) Sobald das Kind sich dieser Liebe zu der Mutter, und der Liebe zu dem Vater recht bewußt ist, wird ihm Gott genannt, als der Vater aller Menschen, durch den auch sein Vater und

seine Mutter haben, was sie haben. Dieß geschieht in einer liebevollen, d. h. heiligen Stunde, und mit einem von Liebe überströmenden Herzen. c) Alles Angenehme, Wohlthätige, Erquickende wird von nun an, an Gott geknüpft. Bei jeder guten, sittlichen That wird das Kind an diesen Gott erinnert; für jede Hülfe, jeden Schutz, jede Freude, wird, in Gegenwart des Kindes, Gott, und mit sichtbarer Herzlichkeit, gedankt. — Die Mutter betet manchmal auf eine ungesuchte Art, in des Kindes Gegenwart. Sie zeigt ihm, setzt bei ihren Aeußerungen und durch ihre Handlungsart als ausgemacht voraus, daß Gott nichts verborgen bleiben könne. d) Sobald dieser Eindruck gemacht ist, wird ihm von Jesus Christus gesprochen, als von einem Wesen, das höchstes Muster seyn solle und sei, von dem kindlichsten Sinn gegen Gott, von der reinsten Sittlichkeit und Liebe. Die Mutter sagt ihm, daß sie noch lange nicht so sei, wie sie seyn solle, daß sie aber darnach strebe, und daß Jesus ihr Vorbild sei. Er wird dem Kinde als wohlthätig für die Menschen dargestellt, und aus seiner

Geschichte so viel erzählt, als zu Begründung dieses Angebens nöthig ist. Immer in den besten, liebevollsten Stunden; immer mit der innigsten Mutterliebe. Die Stunden, in denen die Mutter dem Kinde davon geredet hat, müssen ihm immer, auch in der Erinnerung, die süßesten seines Lebens seyn. Die Mutter muß das größte Interesse für diesen Jesus zeigen, als für das personifizirte Sittengesetz, als für das hohe Ideal der innigsten Verbindung mit der Gottheit, als für das uns gegebene dargestellte Gottesbild, als für den, der den Menschen das seyn will, was die Mutter dem Kinde ist. Je mehr Interesse die Mutter zeigt, je mehr Interesse wird das Kind fühlen; je religiöser sie ihm erscheint, je religiösser wird es werden. Und ohne das, nie! — Religiosität, Interesse für die Gottheit, für Jesus Christus, für seinen Sinn und Wandel, für seine Forderungen nicht bloß in sich zu haben, sondern den Kindern zu zeigen: das ist so heilige Pflicht für die Mutter, wie es ihre Pflicht ist, ihm sittlich-guten Sinn zu zeigen, sittlich-gutes Beispiel zu geben. Es wirkt besser

als alle Worte. Ach! und darum hat manches Kind kein Interesse für Religion, und wenn sich auch Lehrer noch so sehr darum bemühen, — weil ihm die Mutter keins zeigt, und nie gezeigt hat. Sie mag beben vor dem Augenblick, wo es ihr ihr eigenes Kind — einst vorwerfen wird. Besser, sie bebt jetzt, als hernach.

Bei dem eigentlichen Religionsunterricht kann die Mutter weiter nichts thun, als ihre Kinder mit dem Theil der Bibelgeschichte bekannt machen, der für sie paßt. Aber das soll sie auch. Sie hat dabei nur Folgendes zu bemerken: 1) da sie ihre Kinder so lange wie möglich in einem Unschuldsparadieß erhalten soll, in dem es keine Sünde giebt; so läßt sie Anfangs alle Geschichten zurück, in denen etwas Böses erzählt wird. Sie wählt lauter Erzählungen, durch die uns Gott und Jesus als liebevolle, aber auch als heilige Wesen erscheinen, und die Menschen als gute Menschen. 2) Sie erzählt die gewählten Geschichten den Kindern mit allen kleinen Umständen, und sucht Alles, so viel wie möglich, zu vergegenwärtigen. Da-

durch wird erst die Geschichte interessant. 3) Sie fragt, ob das Kind ihr die Geschichte wieder erzählen wolle, zwingt es aber nicht. Am besten: wenn sie es anleitet, sie einem seiner kleinern Geschwister wieder zu erzählen, damit es weniger das Ansehen einer Lektion bekomme. 4) Nach und nach, wenn dem Kinde das Böse nicht mehr zu verbergen war, zeigt sie ihm den unseligen Fortgang einer verkehrten Neigung, aus den Erzählungen von verkehrten Menschen. 5) Endlich macht sie es aufmerksam auf den Plan des Ganzen, der darin zum Grunde liegt. Sie kann dabei Seilers, Rosenmüller's und auch meine Bibelgeschichte nutzen. Ich allein habe indeß den Plan des Ganzen dargelegt. Die Campeschen Knittelverse habe ich nicht gut gefunden; sie werfen ein lächerliches Licht auf die Geschichte, ohne daß es der Verfasser wollte. Ich wundere mich aber sehr, daß ein so denkender Erzieher dieß nicht vorausgesehen hat.

Sehen Sie hier den Umriß und Umfang dessen, was eine Mutter an ihren Kindern zu thun hat, wenn sie Alles aus ihnen machen

will, was aus ihnen gemacht werden kann. Es wäre mühsam, wenn die Mutter nicht Mutter, und die Kinder nicht ihre Kinder wären. Aber möchte es auch noch so mühsam seyn: hohe, einzige Glückseligkeit wartet dem Herzen der Mutter, die ihre Kinder selbst so gebildet hat!

Zehnte Vorlesung.

Einrichtung einer Pestalozzischen Schule.

Sie können es längst, und besonders bei der letzten Darstellung, bemerkt haben, daß Pestalozzi sein erstes Elementarbuch nicht ohne Grund das Buch der Mütter nannte; daß der Elementarunterricht hauptsächlich für Mütter berechnet und organisirt ist. Damit steht es nicht im Widerspruch, daß er selbst ein Bildungsinstitut anlegte, und jetzt noch mehrere anlegen wird. Irgendwo mußte er doch die Ausführbarkeit seiner Methode zeigen, und ihre Wirkung. Irgendwo mußte er Gelegenheit haben, selbst gewiß zu werden über das Bildungssystem, das er sich aus den Entwickelungsgesetzen unserer geistigen Natur zusammengedacht hatte. Der Versuch mußte öffentlich ge-

macht werden, damit Wahrheitliebende und Sachkenner sähen, und den Vätern und Müttern bezeugten, was sie gesehen hatten. Das Pestalozzische Institut soll eigentlich zeigen, daß es keines solchen Instituts bedürfe. Er sagt selbst, sein letzter Zweck bei diesem Institut sei: alle Institute entbehrlich zu machen.

Indeß kann allerdings die Methode in einem Institut und in einer kleinen Schule von 12 bis 16 Kindern mit dem besten Erfolg ausgeübt werden. Sie ist dazu geeignet, daß sich Mehrere zugleich beschäftigen können. Die Theile des menschlichen Körpers können Allen und von Allen gezeigt, auch von Allen zugleich benannt werden. Das ABC der Anschauung an einer Tafel, ist Vielen sichtbar; Mehrere zugleich können zeichnen, und sich durch die Horntäfelchen selbst korrigiren. Die Einheits- und die Bruchtabelle können mit Mehrern durchgegangen werden; und es ist aufmunternder für die Kinder, wenn sich Mehrere damit beschäftigen, als wenn es nur Eins thut. Das einzige Zweckwidrige dabei ist, daß die Kinder für die Uebungen im Buch der Mütter eigentlich zu

spät in die Schulen kommen; und doch muß dieser Grund gelegt, die Anschauungs- und Sprachkraft muß durch diese Uebungen gebildet werden, wenn man mit Sicherheit zu den folgenden fortschreiten will. Zwar ließen sich, auch für eine solche kleine Schule, andere, dem Kinde minder bekannte Gegenstände, Naturprodukte rc., wählen: allein 1) sind die meisten dieser Naturprodukte, wenigstens ihre einzelnen Theile, zu klein, um von Allen genau gesehen zu werden; und geschähe das nicht, so fiele das Anschauliche der ganzen Uebung weg. Sie würde zu einer todten Wortherzählung, die den Kindern langweilig seyn müßte, und ganz unnütz wäre. 2) Setzt die Verwechselung der Gegenstände schon einen etwas gebildeten Lehrer, oder eine solche Lehrerin voraus, die mit der Naturgeschichte oder Technologie wenigstens in so weit bekannt sind, daß sie die wahren Namen jedes einzelnen Stücks von einem Natur- oder Kunstprodukte anzugeben wissen. Und daß dieß nicht ganz leicht sei, werden Alle die bald zugeben, die den Versuch gemacht haben. Wo sich aber ein solcher Lehrer findet, oder wenig-

stens Einer, der Eifer genug für die gute Sache hat, um sich mit den Namen bekannt zu machen; wo man einen, auch nur ganz mäßigen Apparat von zweckmäßigen Natur- und Kunstprodukten, sich zu verschaffen weiß: da läßt sich auch diese erste und unentbehrliche Uebung der Anschauungs- und Sprachkraft mit dem besten Erfolg vornehmen.

Aber anders ist es mit größern Schulen, wo sechzig, siebenzig oder mehr Kinder in Einer Stube, von Einem Lehrer oder Einer Lehrerin unterrichtet werden sollen. Hier scheint mir bis jetzt die Methode in ihrem ganzen Umfange unanwendbar, was auch Pestalozzi und seine Gehülfen dagegen sagen mögen. Die Kinder sind an Alter und Fähigkeiten zu verschieden, und ihre Zahl ist zu groß, als daß irgend eine Uebung mit Allen zusammen recht zweckmäßig und wirksam vorgenommen werden könnte. Es würde unmöglich seyn, die Aufmerksamkeit zu erhalten; sogar unmöglich, nur darauf zu achten. Auch das bloß mechanische Nachsprechen, ohne Anschauung und Nachdenken, würde nicht bemerkt werden können, würde aber sicher erfolgen, weil die

vorgenommene Uebung für einen Theil der Schüler zu leicht, und für den andern zu schwer seyn müßte. Und wollte man die Kinder in Klassen theilen, so müßten schon zwei Stuben und zwei Lehrer seyn, weil es nach der Pestalozzischen Methode keine stumme Lektion giebt, sondern auch beim Linienzeichnen vor- und nachgesprochen werden muß. Im Kanton Bern ist zwar eine Landschule, in welcher die Pestalozzische Elementarmethode fast in ihrem ganzen Umfange ausgeübt werden soll; allein es ist, wie man sagt, ein ausgezeichneter, für die Sache enthusiasmirter Lehrer, und ein vortheilhaftes Lokal. Man hat nämlich die große Schulstube sehr leicht mit einer brettern Wand durchschlagen, also in zwei Stuben theilen können. Der Lehrer hat sich Unterlehrer aus den Notabeln seiner Schüler selbst gebildet, die in der Abtheilung, in der er selbst nicht wirkt, die Kinder beschäftigen, und sich durch ihren sanften Ernst das nöthige Ansehen zu erhalten wissen. Um sie für ihre verlorene Schulzeit schadlos zu halten, giebt er ihnen nach der Schule besondern Unterricht.

Mit Vergnügen lese ich auch in der Recen-

sion einer Schrift von Herrn Zeller, *) daß er die Pestalozzische Unterrichtsmethode, in einer Volksschule an 24 Kindern, von 5 bis 9 Jahren, mit dem besten Erfolg habe ausüben lassen. Sie saßen in drei Reihen, so, daß die zweite Reihe über die erste, und die dritte über die zweite erhoben war, also Alle gleich gut auf die Tafel sehen, und Alle übersehen werden konnten, wie jede Schulstube, und am meisten eine Pestalozzische, eingerichtet seyn müßte. Zum Unterricht, oder vielmehr zur Uebung, waren täglich nur vier Stunden bestimmt; der übrige Theil des Nachmittags war dem Spiel und der Unterhaltung gewidmet. In dem ersten Lehrkursus, der zwei Jahre dauern sollte, wurden Uebungen der sinnlichen Aufmerksamkeit, und erste Elemente der Sprachbildung; dem Inhalt nach, Natur- und Erdkunde; die Elemente der Zahl- und Maaßverhältnisse, letztere verbunden mit Rede-, Zeichnungs- und Schreibe-

*) Neue allgemeine deutsche Bibl. 9ter Band, 1stes Stück, 3tes Heft. Das Buch selbst ist mir noch nicht zu Gesicht gekommen.

übungen; Leseübungen und Religionslehre für die zartere Jugend vorgenommen. (Letztere nicht nach Pestalozzi's Methode, aber nach meiner Meinung, sehr mit Unrecht, weil sich gerade in dieser Hinsicht die Methode als einzig-elementarisch erprobt.) Die Kinder waren so ungebildet, daß es schwer hielt, sie an den nöthigen Takt im Nachsprechen zu gewöhnen, daß sie die Buchstaben r, sch, x gar nicht, und einige andere nicht rein aussprachen, daß oft über eine Stunde verging, ehe sie die Worte: die Augenlieder des rechten Auges, deutlich nachsprechen lernten. Nach drei Monaten sprachen die meisten unter ihnen Perioden von zwei Linien verständlich und rein nach, und wenn sie als Lehrer auftreten sollten (welches eine sehr nützliche, und zur Erholung des Lehrers von dem vielen Vorsprechen, fast unentbehrliche Uebung ist) den übrigen richtig vor. Jeder einzelne Schüler zeigte und benannte nicht nur die einzelnen Körpertheile, deren Namen und Lage andere auch außer der Ordnung des Buchs von ihm erfragten; er konnte sie auch vorsprechen, also kleinere Kinder

lehren, was er wußte. Im Rechnen vollendeten sie die dritte Reihe der zweiten Uebung, und beantworteten schnell und sicher Fragen, wie diese: elf mal Eins, wie viel ist es drei? In der Anschauungslehre der Maaßverhältnisse kamen sie bis zum Ende des vierten Paragraphen in der ersten Uebung. Fast alle Kinder besuchten die Schule mit dem größten Vergnügen, und waren bei den Uebungen heiter und froh, wie ich es auch in den hiesigen kleinen Schulen finde, wo die Methode mit Lust und Interesse ausgeübt wird. Dieß Alles geschah, ungeachtet manches Hindernisses, das die Aeltern in den Weg legten, die sich durchaus nicht in die Methode finden konnten. Man sieht, was durch diese Methode auch in Schulen bewirkt werden kann; und ihre Freunde sollten, statt darüber zu schreiben oder zu streiten, sie nur fest und anhaltend ausüben lassen, oder nur schreiben, um dazu zu ermuntern. Der Erfolg würde besser für sie reden, als alle gedruckte Beweise. Wäre nur die Zahl der Schüler in den Volksschulen nie größer, als in der Zellerschen Schule! Wüßte man nur ein Mit-

tel, 120 bis 180 Kinder so gut gemeinschaftlich zu beschäftigen, wie der edle Zeller seine 24 beschäftigen ließ! Oder wäre wenigstens ein geräumigeres Lokal möglich, um die vielen Kinder in mehrere Stuben zu vertheilen, und sie durch ältere Mitschüler üben zu lassen! — Möglich wäre es wol, wenn man einmal gute Schulanstalten für so wichtig, wie ein zahlreiches Militär, einen glänzenden Hof, oder eine gute Oper hielt. Freilich sind wir aber von diesem Grade der Aufklärung noch weit entfernt.

Aber Sie sehen leicht, daß sich diese Umstände selten in Land- oder Elementarschulen zusammenfinden; daß gerade solche Lehrer und solche Schüler erfordert werden, um etwas Gleiches zu bewirken, welches doch ganz gegen Pestalozzi's Absicht geht, daß die Methode von den unwissendsten Müttern und Lehrern auszuüben sei, und durch sie solche Wirkungen hervorgebracht werden sollten, die die Mütter und Lehrer selbst anstaunen müßten. Nein, ich bin noch immer der festen Ueberzeugung, daß die Pestalozzische Methode sehr modificirt, d. h., nach meiner jetzigen Ansicht, sehr

verstümmelt werden müßte, wenn sie in unsern gewöhnlichen Land- und Elementarschulen eingeführt werden sollte.

An sich ist allerdings die Methode besser als irgend eine andere geeignet, um bei den Kindern des Landmanns und von Landschulmeistern angewendet zu werden, weil sie von Seite der Lehrer wenig Vorkenntnisse, nur gesunden Menschenverstand, und einige Uebung in ihrem Mechanismus erfordert, bei den Kindern aber das Denkvermögen, früher als irgend eine andere, in Anspruch nimmt. Wollte ein Staat so viel darauf wenden, als es die Wichtigkeit der Sache erfordert; wollte er eine gehörige Zahl von Lehrern, und ein passendes Lokal schaffen, statt des stehenden Militärs, das in kleinern Staaten durchaus ohne Nutzen ist, statt der Kasernen, die dafür gebaut werden müssen, in denen sich kleine Republiken bilden, die wirklich keine Schulen der Sittlichkeit sind: so würde man sehen, daß die Methode bei den unverkünstelten Kindern des einfachen Landmanns, gerade ihre auffallendste Wirkung zeigte. Aber so wie es jetzt ist, wo Ein Lehrer hundert, und wol noch

mehrere Kinder zusammen in Einer Stube unterrichten soll; wo sich zu allem Andern eher ein Fond findet, als zu Schulverbesserungen, und jede Sache, das Geld-, oder Eitelkeits-, oder Ehrsuchtsinteresse wichtiger ist, als Schulverbesserung; jetzt, wo man wol gar die Prediger auch noch mit der Schularbeit beladen möchte, oder Lesen und Schreiben bei den Kindern des Landmanns für überflüssig erklärt — bloß um auch noch die ärmlichen Groschen zu sparen, womit man das Leben des Schulmannes hinhält: — so lange ist an keine ordentliche Einführung der Pestalozzischen Methode in Land- und Elementarschulen zu denken.

Was indeß etwa unter günstigen Umständen von dieser Methode noch in solchen Schulen benutzt werden könnte, und wie es mit dem gewöhnlichen auch nöthigen Schulunterricht verbunden werden könnte: darüber will ich Ihnen meine Ideen mittheilen, die nach wiederholten Konferenzen mit Pestalozzi und seinen Gehülfen, nach reifer Ueberlegung und Benutzung meiner funfundzwanzigjährigen Erfahrungen meine Resultate über diesen Gegenstand waren.

Ein Mann, recht gut in der Methode unterrichtet, und durch eigenes Anschauen von ihrem Geiste durchdrungen, müßte alle Lehrer einer Stadt oder eines Landes mit dieser Methode bekannt machen, sie zum richtigen Gebrauche der Elementarbücher anleiten. Sie müßten darin eine gewisse Gewandtheit und Fertigkeit erlangt haben, ehe sie selbst zum Unterricht gebraucht würden. Dieser Mann wäre zugleich Inspektor der Schulen; er reisete herum, lernte das Lokale und alle Umstände der einzelnen Schulen kennen, und bildete nun einen Plan, für alle Schulen modifizirt und verändert, nach den individuellen Umständen, die sich bei einzelnen finden möchten. Bei diesem Plane müßten die Schullehrer streng bleiben; und nur der dürfte etwas daran ändern, der den Geist der Methode ganz gefaßt hat, also beurtheilen kann, ob und in wie fern eine Veränderung wesentlich in das Ganze eingreift oder nicht, in wie fern sie also durch etwas anderes Ausführbares ersetzt werden kann.

1) Ehe ein Schulmeister seine Schule anfängt, müßte er erst etwa vier der ältern Knaben auswählen, die er mit der Methode so be-

kannt machte, wie er selbst ist. Diese wären dann seine Gehülfen, wenn er die Methode in der ganzen Schule einführte. Zur Entschädigung für ihre verlorene Zeit gäb' er ihnen Privatunterricht, und empföhle sie dem Prediger, der noch mehr an ihnen thun kann und gewiß thun wird, wenn ihm die Aufnahme der Schule am Herzen liegt. Die Schulstube müßte durch eine bretterne Wand in zwei Abtheilungen getheilt werden, in deren einer der Schulmeister die Geübtern, Größern, der Unterlehrer aber die Ungeübtern, Kleinern unterrichtete. Natürlich wählte man die zusammen, die sich am ähnlichsten sind an Fähigkeit und Kenntnissen. So viel es möglich ist, wird immer ein fähigerer Schüler neben einen unfähigen gesetzt, um durch sein Beispiel diesen anzuspornen und ihm fortzuhelfen. Der Schullehrer mit einem der vier Knaben übernimmt den Vormittag die obere Klasse, und überläßt die untere den beiden andern Knaben. Jede Klasse würde wieder in zwei Abtheilungen getheilt.

2) Die Gegenstände des Unterrichts und die Uebungen wären dann etwa folgende:

a) Buchstabiren nach den Stäben, und Lesen, als Fortsetzung desselben. (Damit müßten alle Kinder anfangen, auch die, die schon buchstabiren können. Die Stufenfolge bildet die Sprachorgane, befördert also die Deutlichkeit im Reden, worauf so viel ankommt.)

b) Schreiben nach der beschriebenen Methode, in dem gehörigen Stufengange: erst mit dem Griffel auf der Schiefertafel, und dann mit der Feder auf dem Papier.

c) Linienzeichnen auf der Schiefertafel, bis zum Quadrat fortgesetzt; damit sind die Uebungen aus dem ABC der Anschauung verbunden.

d) Rechnen auf der Einheitstabelle. Mit jeder Uebung müßte bei den Erwachsenern gleich Uebung im Rechnen mit Zahlen verbunden seyn. Diese Verbindung ist darum nöthig, weil wenige Kinder zum Zahlenrechnen kommen würden, wenn man warten wollte, bis die Einheitstabelle gründlich durchgeübt wäre. Ein gleichmäßiges, mit dem Tabellenrechnen fortschreitendes, und darin eingreifen=

des Zahlenrechnen muß auch für Lehrer und Schüler leicht und unterhaltend seyn. Ueber die Einheitstabelle hinaus wird man in Landschulen schwerlich gehen können. Höchstens könnte noch die erste Uebung in der Bruchtabelle durchgegangen werden.

Von 8—9 rechnete der Schullehrer selbst mit der obersten Abtheilung an der Tabelle; die zweite Abtheilung schriebe unter Aufsicht des Unterlehrers.

Von 9—10 rechnete er mit der zweiten Abtheilung, und die erste schriebe unter des Unterlehrers Aufsicht.

Von 10—11 buchstabirten beide Klassen. Sie sehen aber selbst, wie viel Aufmerksamkeit und Gewandtheit des Lehrers hier nöthig ist, wenn die Aufmerksamkeit erhalten, das mechanische Nachsprechen vermieden, und wirklich etwas geleistet werden soll. Der Unterlehrer legte nach Anweisung des Lehrers die Stäbe vor, und der ordentliche Lehrer ginge hin und her in den Bänken, um zu beobachten, ob Alle auf die Stäbe hinsähen, und mit einander die Sylben im Takte hersagten. Er ließe manchmal

Alle, manchmal eine Reihe, manchmal auch wol Einzelne, die Sylben hersagen oder Einen vorsprechen. Wenn die erste Abtheilung schon läse, so müßte die Stunde getheilt, eine halbe Stunde mit Lesen mit der ersten Abtheilung, die andere aber mit Buchstabiren mit der andern Abtheilung zugebracht werden. Die Abtheilung, die nicht beschäftigt ist, würde mit Zeichnen oder mit Auflösung einer Rechenaufgabe beschäftigt.

Den Nachmittag von 2—4 Uhr müßten die Kinder der ersten Klasse, unter Aufsicht der drei erwachsensten und gebildetsten Knaben, mit Schreiben und Zeichnen zubringen. Aber dazu wären Vorschriften nöthig. Einen Tag würden sie frei zeichnen oder Linien ziehen, den andern Tag könnte ein Unterlehrer die Linien angeben und darüber Redeübungen anstellen; indeß der andere in den Bänken herumging, und das Zeichnen nachsähe, auch das Nachsprechen bemerkte. Indem die eine Abtheilung Linien zöge oder schriebe, könnte ein Unterlehrer der andern Abtheilung Fragen vorlegen über diejenigen Uebungen an der Tabelle, die der Schul-

lehrer am Morgen mit ihnen vorgenommen hat. Oder sie erzählen ihnen etwas, was der Schullehrer ihnen angegeben hat; oder sie würden angehalten, einige gute Verse auswendig zu lernen. Alle Woche zweimal müßte dann von dem Schulmeister das auf der Tafel gerechnet werden, was sie an den drei vorhergehenden Tagen auf der Tabelle gelernt haben.

Bei der zweiten Klasse wären am Vormittag die Unterlehrer, die sich der Schullehrer gebildet hat; doch müßte der Schullehrer abwechseln: die eine Woche am Vormittag mit dieser, und die andere mit der ersten Klasse sich beschäftigen, weil die Schule des Nachmittags eine Stunde kürzer ist. Es würde dann von 8—9 buchstabirt, von 9—10 gezeichnet, von 10—11 geschrieben; von 2—3 mit der ersten Abtheilung gerechnet; die zweite müßte zeichnen oder schreiben; von 3—4 rechnete die zweite Abtheilung, und die erste beschäftigte sich mit Schreiben oder Zeichnen. Herr von Muralt schlug vor, daß bei dem Rechnen nach der Tabelle jedem Kinde eine kleine Tabelle wie ein Buch in die Hände gegeben würde, worauf es

nachzusehen hätte. Allein ich halte es für überflüssig, wenn die Linien auf der Tafel dick genug sind, um von Allen gesehen zu werden. Die Sehkraft wird durch das Hinblicken auf die entfernte Tafel auch erweitert, welches nicht geschähe, wenn die Kinder nur auf ihre in der Hand habende kleine Tabelle blickten. Und sie würden nicht so genau darauf merken, wohin jetzt der Lehrer zeigt; die ganze Uebung würde also etwas von dem Anschaulichen verlieren, was sie doch haben soll.

Sie bemerkten gewiß selbst, wie mancherlei günstige Umstände zusammentreffen, welche Vorbereitungen gemacht werden, wie sich die Schullehrer theilen, und dadurch natürlich ihre Wirkungskraft vermindern müßten, wenn die Methode in einer Landschule eingeführt werden soll. Und doch: wie unvollkommen wird sie ausgeübt, wie viele stumme Lektionen werden nöthig, bei denen der Schüler nur sehr einseitig beschäftigt ist! Wie unverhältnißmäßig viel muß gezeichnet und geschrieben werden, ohne daß dabei die Sprach- und Denkkraft direkt geübt wird! — Wirklich habe ich noch keine Ahnung davo , wie

sie für große Landschulen organisirt werden könnte und müßte, wo sie doch, gerade für die Kinder des Landmanns, so sehr zweckmäßig wirken würde.

Aber welche Art von Elementarschule Sie, Lehrerinnen, auch haben, oder auf welche Art Sie, Mütter, auch Ihre Kinder unterrichten mögen: der Geist der Pestalozzischen Methode kann Sie leiten, und wird Sie gewiß mit Vortheil leiten. Und wenn Sie auch den Buchstaben dieser Methode nicht befolgen können: es sind Grundsätze darin aufgestellt, und durch Anschauung sowol, als durch Blick auf den Entwickelungsgang des menschlichen Geistes begründet, die auch Sie in jeder Methode anwenden können, die jeder Methode mehr Gehalt und eine bessere Tendenz geben werden. Diese allanwendbaren Grundsätze will ich Ihnen nun noch vortragen, und Ihnen auf ihre Anwendung winken.

Der erste: Ueben Sie die Sprachorgane der Kinder, und bestehen Sie darauf, daß sie alle Selbstlauter rein, und alle Mitlauter deutlich artikulirt aussprechen müssen. In ihrem

ganzen künftigen Leben gewinnt die Sprache dadurch an Verständlichkeit und Annehmlichkeit; eine Menge unangenehmer, oft ärgerlicher, schädlicher Mißverständnisse wird verhütet, und der Mensch, der Alles rein und deutlich ausspricht, erhält dadurch einen so natürlichen Reitz, der ihm nicht wie Putz angerechnet werden kann, und doch besser wie aller Putz kleidet. Reinheit in der Aussprache ist für das Ohr das, was Reinlichkeit im Anzuge für das Auge ist. Fortgesetzte Uebung verbessert auch ungeschmeidige Sprachorgane, wie so manches Beispiel zeigt.

Der zweite: Legen Sie bei allen Uebungen und allem Unterricht einen festen, unerschütterlichen Grund, auf den Sie sicher bauen können. Unsere Kinder lernen meistens zu viel und zu schnell; sie haben das Erste vergessen, wenn sie das Dritte, und das Zweite vergessen, wenn sie das Vierte lernen. Man will Ehre von seinen Schülern haben; sie sollen in kurzer Zeit recht viel gelernt haben: und eben darum wissen sie in spätern Jahren wenig, oder nur das, was sie erst seit kurzem lernten. So muß es nicht seyn. Was das Kind lernt, muß es

wissen, genau wissen; man muß bei dem folgenden Unterrichte voraussetzen können, daß es das wisse. Man muß dafür sorgen, daß es behalten werde. Gehen Sie darum nicht zu schnell über eine Uebung weg. Bringen Sie es auf die mannigfaltigste Art zum Bewußtseyn des Kindes, was es thut. Lassen Sie es selbst so thätig wie möglich dabei seyn. Eigene Thätigkeit prägt tiefer ein, als Alles, was man vorsagt, und wenn es auch noch so gut gehört und gefaßt wird. Knüpfen Sie die neue Uebung, den neuen Unterricht an einen andern, schon gehabten, fest an, damit eine Stufe zu der andern führe, eine Stufe bis dicht an die andere erhebe. Und endlich: wiederholen Sie fleißig, jede Woche, jeden Monat. Es wäre zu wünschen, daß bei halb- oder vierteljährigen Prüfungen Alles durchgenommen werden könnte, was gelernt und geübt worden ist. Was das lateinische Sprichwort sagt: „Wiederholung ist die Mutter der Gelehrsamkeit," das möchte ich noch weiter ausdehnen, und sagen: „Wiederholung ist die Mutter alles gründlichen Wissens."

Der dritte: Machen Sie die Kinder

mit so vielen Gegenständen bekannt, als es Ihnen nur irgend möglich ist, und sorgen Sie dafür, daß sie bestimmt und genau von dem Kinde bezeichnet werden. Jede Holzart, Staude, Pflanze, Frucht; jedes Thier und jedes Kunstwerk, ist ein Gegenstand des Unterrichts; kann es wenigstens werden, wenn Sie dabei in der Hauptsache auf den Pestalozzischen Gang merken. Wirkliche Gegenstände sind besser als Kupfer, aber Kupfer besser als bloße Namen, die man dem Kinde gar nicht vorsagen muß, wenn man nicht voraussetzen darf, daß es die Gegenstände sonst schon genau kenne.

Der vierte: Machen Sie das Kind mit keinen abstrakten Worten bekannt, die viele Gegenstände, oder eine ihrer Eigenschaften bezeichnen, ohne daß es sehr viele konkrete einzelne kennt, die darunter begriffen sind. Es fehlt gar nichts, wenn Sie ihm eine Beschreibung (Definition) von dem Abstraktum geben. Ohne innere oder äußere Anschauung giebt es für das Kind keine wirkliche Idee, sondern nur leere Worte. Wenn Sie indeß diesen Grundsatz treu befolgen wollen, so werden Sie bei

weitem nicht alle für Kinder geschriebene Bücher wirklich für die Kinder brauchen können. Die Schriftsteller denken daran oft nicht. Sie mischen abstrakte Ausdrücke unter konkrete, als wenn sie für Erwachsene schrieben ꝛc. Das Kind muß so viel einzelne Gegenstände der Art kennen, daß es allenfalls den Geschlechtsnamen, oder die allgemein bezeichnende Eigenschaft selbst finden kann, wenigstens sie versteht, sobald sie ausgesprochen wird.

Der fünfte Grundsatz: Ueben Sie die geistige Thätigkeit der Kinder auf alle Art. Sie sehen, welchen Trieb das, nur nicht ganz schläfrige, gesunde Kind dazu hat. Wenn etwas gefragt wird, so wollen Alle zusammen antworten. Alle, die etwas wissen, wollen eine geforderte Geschichte erzählen. Alle wollen eine Uebung an der Tafel machen, sobald sie nur hoffen, damit fertig zu werden. Benutzen Sie diesen Trieb sorgfältig. Die geistige Thätigkeit ist dem Kinde nützlicher, als aller Unterricht. Freilich müssen Sie dem Kinde erst Alles zeigen, vormachen, deutlich sagen und erklären, wie es ist. Ich kenne nichts Widersinnigeres,

Zeitverderbenderes und Langweiligeres, als die Bemühung, etwas aus dem Kinde herausfragen (heraussokratisiren, nennt man es) wollen, was nie in das Kind hineingelegt worden ist. Als wenn es angeborene Begriffe von Allem hätte, die nur entwickelt werden dürften! Man muß nie ein Gespräch von Sokrates gelesen haben, wenn man dieß — erndten wollen, wo man nicht gesäet hat — sokratisiren nennt. Sokrates sprach mit Erwachsenen, die schon alle nöthige Begriffe hatten, und nicht mit Kindern, denen diese Begriffe fehlen. Er wollte nur zurechtweisen bei einer falschen Ansicht; er wollte Vorurtheile verbannen, indem er die Antwortenden darauf führte, daß sie es selbst als Vorurtheile erkannten, wenigstens dafür erklären mußten. Er ging von Ideen aus, die er schon in den Seelen vorfand; von Wahrheiten, die er als Wahrheiten anerkannt wußte. Die Menschen mußten sich selbst widerlegen, durch die Grundsätze, die sie selbst darlegten. Was hat diese scharfsinnige Methode gemein mit dem, was bei manchen Pädagogen sokratisiren heißt? — Also noch einmal: das

Kind muß durch seine Lehrer genau wissen, was und wie es sich üben soll. Die Uebung muß ihm so lange, so deutlich vorgemacht werden, daß es sie selbst vornehmen kann; ihm müssen Begriffe, Wahrheiten gegeben, gehörig ins Licht gesetzt werden, ehe man an Fragen oder eigene Uebung des Körpers denkt. Aber wenn dieß geschehen ist, wenn man die Geistesthätigkeit bloß durch Zuhören und Nachsprechen in Anspruch genommen hat: dann muß darauf gedacht werden, sie auf jede mögliche Art zu nutzen. Wenn Sie also Kinder an der Tafel beschäftigen, und ihnen den Unterschied der Buchstaben durch Worte ausgedrückt haben, so fragen Sie schnell hintereinander, und Alle nacheinander. Lassen Sie durch die Größern Buchstaben hervorsuchen, mit der Zeit auch die auswählen, die der Aehnlichkeit nach folgen. Lassen Sie wortweise fortbuchstabiren, zusammenbuchstabiren, eine Reihe syllabiren, die andere aussprechen, in aller möglichen Abwechselung, so, daß kein Kind die Augen von dem Buche wenden, und jedes seine ganze Hörkraft auf Lehrer oder Lehrerin richten muß. Sobald es

möglich ist, lassen Sie die Kinder selbst erzählen, und Andere seien bestimmt, alle Unrichtigkeiten in der Erzählung zu bemerken, Andere, die Lücken, — Andere, die Sprachfehler. Dieß wechsele schnell ab; und der Tadler muß es besser machen, oder er wird selbst getadelt. Lassen Sie gerade, waagerechte und senkrechte Linien, Parallellinien, rechte Winkel, Dreiecke und Quadrate zeichnen; raffiniren Sie auf Alles, was die Kinder in Selbstthätigkeit setzen kann. Die Größern müssen Uebungen vornehmen mit den Kleinern. Sie müssen mitunter Ihre Stellen vertreten; und es sei ein Ehrenzeichen für den Schüler oder die Schülerin, die das darf. Dadurch kommt jede Geistesthätigkeit in Uebung, und die Kinder überzeugen sich, daß diese Thätigkeit nicht unnütz sei, was bei dem Kinde das Interesse daran so sehr erhöht. Auch Mütter bitte ich, diese Wahrheit zu bedenken, wenn sie ihre Kinder kleine Arbeiten machen lassen.

Der sechste: Erhalten Sie die Kinder im Paradieße, in dem es keine Sünde giebt, so lange wie möglich. Lassen Sie wenigstens den Begriff von einzelnen Verkehrtheiten nur

nach und nach, und nur dann deutlich werden, wenn Sie wissen, daß die Kinder nicht ohne Anschauung der Verkehrtheit geblieben sind. Das Kind muß lange, so lange wie möglich, gar nicht wissen, daß es Lügen, Betrug, Verläumdung u. d. gl. giebt; muß nicht wissen, was es ist; muß es für unmöglich halten, daß man so etwas thun könne. Recht zu thun, muß ihm wie Naturinstinkt erscheinen; es muß ihm seyn, als ob Wahrheit, Gerechtigkeit, Folgsamkeit, Dienstfertigkeit, natürlich sei, wie das Athmen. Und so ist's in der schönen Periode der Kindheit und Kindlichkeit, die wir nicht lang genug ausdehnen können. So spät wie möglich muß das Kind essen von dem Baum der Erkenntniß, und dadurch lernen, was gut und böse ist. Das legt einen Grund, der nicht so leicht erschüttert; es macht einen Eindruck, der nicht leicht ausgelöscht werden kann. Weg also mit all' den Kinderbüchern, die von lauter oder so vielerlei unartigen Kindern so viel zu erzählen wissen! Sie hauchen sein Gemüth zuerst mit dem Giftathem des Dünkels an, daß es wol gar besser als andere Kinder sei, da es sonst nicht anders

als glauben kann, das Gutseyn verstehe sich von selbst. Weg mit den Erzählungen von Mord- und Greueigeschichten, die freilich die Aufmerksamkeit der Kinder spannen, also mit einem gewissen Interesse angehört werden, die aber ihr reines Gemüth vergiften, und ihnen einen unseligen Eindruck von den Menschen machen, die sie jetzt alle ehren und lieben sollten. Je seltener das Vergehen ist, was den Kindern erzählt wird; je weniger Wahrscheinlichkeit da ist, daß es so bald etwas davon erfahren werde: je unverantwortlicher ist die Sünde, die Unbesonnenheit, mit der man die Kinder aus ihrem Paradieß in Räuber- und Mörderhöhlen führt. Und giebt man vor, daß man lieber selbst die Kinder damit bekannt machen wolle, um ihnen zugleich Abscheu dagegen einzuflößen, ehe sie etwas davon durch Andere erführen: so gehört das zu der Lykurguspädagogik, wie sie Herder einmal nannte, vermöge welcher man sein eigenes Haus anzündet, damit es nicht ein Anderer thue. Hüten Sie sich vor diesem Greuel! Sie können nicht so viel dabei thun, als die Mutter; aber thun Sie, was Sie können.

Der siebente: Legen Sie Alles darauf an, um sich das Vertrauen und die Liebe Ihrer Schüler und Schülerinnen zu erwerben; und bauen Sie darauf den unbedingten Gehorsam, der so nöthig ist. Die Bessern unter ihnen thun dieß zwar ohnehin. Sie sind selbst zu sittlich-gut gebildet, als daß sie ein anderes sittliches Wesen auf andere Art bilden wollten. Die Erfahrung hat Sie gelehrt, daß man auf diesem Wege mit wenigen Mitteln und ohne Zwang, und ohne ihn mit allen pädagogischen Mitteln und Kunstgriffen, mit drückender Gewalt, sehr wenig wirke. Allein es ist für eine Lehrerin und einen Lehrer so leicht nicht, sich dieß Zutrauen und diese Liebe zu erwerben. Lehrer können in der Regel nicht mit den Kindern spielen, ihnen keine Freude machen, noch weniger sie verpflegen. Sie haben mit zu vielen Kindern zu thun; müssen unter vielen weit strenger seyn, strenger auf Stille und Ordnung halten, als sie es bei wenigen zu thun nöthig hätten; die Beschäftigungen sind ernsthaft, und anhaltender, als sie für Alle eigentlich seyn müßten. Das Alles macht, daß sie leicht dem

Herzen ihrer Schüler fern bleiben, wenn sie nicht in hohem Grade die Gabe besitzen, Vertrauen und Liebe zu wecken. Dazu kommt noch die häufige Unbedachtsamkeit der Aeltern, die in Gegenwart der Kinder wol Manches an den Lehrern tadeln, wol gar mit einem unbegreiflichen Wahnsinn, verächtlich von ihnen reden, als von Personen unter ihrem Stande; wol gar — sollte man es glauben, wo noch gesunder Menschenverstand ist? — ihre Kinder gegen die Lehrer öffentlich in Schutz nehmen. Dieß Alles zusammengenommen, macht es Lehrern und Lehrerinnen schwer, was den Müttern so leicht ist, die Herzen der Kinder zu gewinnen. Ich möchte Ihnen deßwegen einige Vorschläge thun, wie Sie sich's erleichtern könnten, den Grund zu legen, auf dem das ganze Gebäude der Jugendbildung ruhen muß. Wenn es Elementarschulen sind, so bestimmen Sie

a) den Sonnabend dazu, die Kinder auf eine angenehme Art zu beschäftigen, ihnen etwas zu erzählen, kleine Spiele mit ihnen vorzunehmen, ihnen Räthsel oder Charaden aufzugeben, und sich von ihnen aufgeben

zu lassen. Zeigen Sie ihnen etwas Neues von Naturalien, Kupferstichen rc., wo möglich etwas, wobei die Kinder auch Beschäftigung haben. Zugleich erklären Sie, es sei jetzt keine Schule. Die Stille, die pünktliche Ordnung, die in den Schulstunden nöthig ist, fällt also jetzt weg. Nur wirkliche Unarten, Beleidigungen Anderer, werden gerügt. Alles ist frei und froh, wie auf dem Spielplatz; und der Lehrer oder die Lehrerin sind nur directeurs oder directrices des plaisirs. Man könnte dagegen einwenden, damit gehe zu viel Zeit verloren. Allein Einmal kann der Lehrer oder die Lehrerin auch diese Spielzeit äußerst lehrreich machen. Man lernt nicht bloß, wenn man ein Buch in der Hand hat. Beim Spiel lebt das Kind mehr, und man strengt auch seine Geisteskräfte mehr an, in dem Maaße, wie man lebendiger ist. Wenn aber auch diese Stunden für den Unterricht ganz verloren wären, so ist doch ferner der Gewinn unverhältnißmäßig größer, wenn dadurch mehr Zuneigung zu dem Lehrer oder der Lehrerin geweckt wird. Aller Un-

terricht geht leichter und schneller; das Kind faßt und behält besser, was eine geliebte Person sagt. Daran zweifelt wol Niemand.

b) Hüten Sie sich sorgfältig, daß Sie keinem Kinde Unrecht thun. Nichts verschließt das kindliche Herz mehr, als Unrecht, das ihm widerfährt, und das es als Unrecht empfindet. Nichts ist unauslöschlicher als dieß Gefühl. Aus Jahren, von denen mir Alles entfallen ist, weiß ich mir zweier Vorfälle auf's aller genaueste zu erinnern, wo mir Unrecht geschehen war. Und doch kann dieß in einer Schule so leicht geschehen. Es kommen so oft kleine Zwistigkeiten, die schnell übersehen und beurtheilt werden müssen. Wie leicht kann sich ein Lehrer übereilen in seinem Urtheil! Es wird so oft ein Geräusch gemacht, das schnell getadelt und gestillt werden muß. Wie leicht kann die Lehrerin das unrechte Kind tadeln! Wie leicht sind Mißgriffe im beurtheilen des Betragens der Kinder möglich, da so schnell und so oft geurtheilt werden muß! Tadeln Sie also nie ein einzelnes Kind, wenn Sie nicht wissen, daß es Ta-

del verdient. Lieber Alle zugleich, die den Tadel verdient haben könnten, von denen Eins ihn verdient haben muß. Dem, das sich über ein anderes beklagt, geben Sie nie unbedingt Recht, wenn Sie nicht selbst sahen, daß ihm Unrecht geschah. — Haben Sie keinen Liebling unter den Schülern — doch, das ist unmöglich! Zeigen Sie aber nie, daß eins oder das andere Ihr Liebling sei. Jedes andere Kind, und besonders das, dessen Herz sich zur Liebe gegen Sie eben öffnen will, wird dadurch zurückgestoßen. Es fühlt sich dadurch gekränkt, auf eine Art, die sein Herz verschließt; denn es gehört hohe Ausbildung, es gehören Jahre und Erfahrungen dazu, um zu lieben und an Liebe zu glauben, neben einem Liebling, der man nicht selbst ist.

o) Geben Sie keine Blöße; lassen Sie keinen Fehler merken. Dieß wird Ihnen leichter werden, da Sie nur einige Stunden, und in einer ganz einfachen Lage unter den Kindern sind, als den Müttern, die fast den ganzen Tag, und oft in aufreizenden Lagen unter ihnen leben. Hüten Sie sich besonders vor

Ausbrüchen von übler Laune, Mißmuth, Heftigkeit, die von den Kindern schnell bemerkt werden, und wodurch Sie sich sehr herabsetzen, ihrem Gehorsam einen großen Theil seiner Willigkeit nehmen würden. Behaupten Sie nichts, was Sie nicht genau und gewiß wissen. Versprechen Sie nichts, als was Sie halten können und wollen. Halten Sie fest auf jeder einmal gut gefundenen und in Gang gesetzten Einrichtung. Zeigen Sie sich in Allem gütig aber fest, gefällig aber städte. Nie spreche sich Ihre Milde wie Schwäche, aber nie Ihre Festigkeit wie Starrsinn aus. Sie müssen die Achtung der Kinder haben, ehe Sie ihr Zutrauen und ihre Liebe haben können; und diese erhält man weder bei charakterloser Schwäche, noch bei unbiegsamem Starrsinn.

d) Eben darum veranstalten Sie ihnen einigemal im Jahr einen Festtag, oder wenigstens Festnachmittag, der ganz dem Genuß der freien Luft, dem Spiel und dem kindlichen Jubel gewidmet ist. Gehen Sie mit ihnen hinaus aufs Land an einem schönen Frühlings- oder Herbsttag, an einen Ort, wo kein fremdartiges Getümmel, also keine Störung ist.

Sie lassen sich mit ihnen nieder bei einem Hause unter Bäumen. Es wird Milch gegessen und weißes Brodt dazu genommen: Alles höchst einfach und ländlich. Auf einem angenehmen Rasenplatze wird gesungen, gespielt, gejubelt; Sie ordnen, lenken, ermuntern. Sie sorgen für die Gesundheit, den ununterbrochenen Frohsinn, für die Freude des Tages. Sobald ein Spiel geendigt ist, geben Sie ein anderes an. Die verschiedenen Jahrgänge von GutsMuths Spielalmanach geben Ihnen Ideen genug. Unter Gesang und Jubeln wird Abends nach Haus gewandert. Noch lange Zeit hernach erinnert man sich dieses Tages, und lange vorher freut man sich darauf. Fester hängt man sich an den Lehrer, die Lehrerin, die auf eine so liebliche Art ältere Gespielin zu seyn wußte. Wir haben den Bürgerschülern einmal in Oberneuland ein solches Kinderfest recht öffentlich gegeben, um zur Nachfolge zu reitzen. Es mußte manches Glänzende haben, was sonst nicht nöthig, nicht einmal räthlich ist, weil es Aufsehen machen sollte; weil eine zuströmende Menge von Menschen in unserm

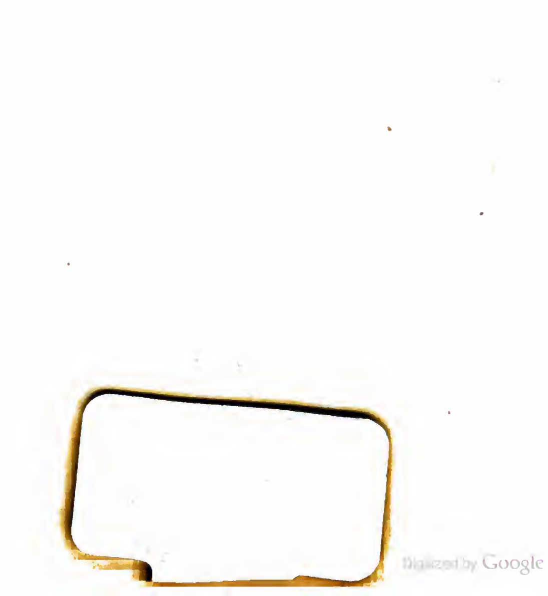
Platz war, und diese nur durch etwas Aufsehen-Machendes herbeigezogen werden konnte. Der Flügelmann muß seine Bewegungen recht auffallend machen, weil er von der ganzen Linie gesehen werden soll. Kinderfeste im Kleinen sind gewiß eins der wirksamsten Mittel, um das trauliche Band zwischen Lehrern und Schülern fester zu knüpfen. Der Ernst und die nöthige Strenge wird besser ertragen, wenn die Kinder wissen, wie gern er ihnen auch Freude macht. *)

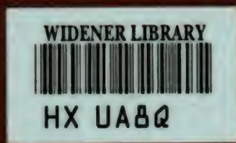
Wenn Sie diesem Rathe folgen, so haben Sie von dem Geist der Pestalozzischen Methode wenigstens so viel in Ihre Schulen eingeführt, als sich ohne veränderte äußere Einrichtung einführen läßt.

---

*) Ich habe ein solches Kinderfest im vierten Band der Ruhestunden von Hache, und ein Lippescher Prediger hat ein anderes im neunten Hefte meiner Schrift: „Ueber Predigerbeschäftigung und Predigerbetragen" beschrieben.

Druckfehler. Seite 80 Zeile 8 lies Holzapfel statt Hosternl.




WIDENER LIBRARY
HX UA8Q